

'n Toepassing van die teoretiese konstruk van die werkseis-beheerskema op opvoedkundige tolking: US as gevallestudie

Susan van Zyl-Bekker

Tesis ingelewer ter gedeeltelike voldoening aan die vereistes vir die graad van Magister in Vertaling in die Fakulteit Lettere en Sosiale Wetenskappe aan die Universiteit Stellenbosch.



Studieleier: Prof. H.M. Lesch

Medestudieleier: Prof. dr. M. Vermeerbergen

April 2019

Verklaring

Deur hierdie tesis elektronies in te lewer, verklaar ek dat die geheel van die werk hierin vervat, my eie, oorspronklike werk is, dat ek die alleenouteur daarvan is (behalwe in die mate uitdruklik anders aangedui), dat reproduksie en publikasie daarvan deur die Universiteit Stellenbosch nie derdepartyregte sal skend nie en dat ek dit nie vantevore, in die geheel of gedeeltelik, ter verkryging van enige kwalifikasie aangebied het nie.

Datum: April 2019

Opsomming

Tradisioneel ontwikkel opleidingsprogramme besluitnemingsvaardighede binne 'n streng voorskriftelike, reëlgebonde raamwerk waar tolke min ruimte gegun word vir eie insig om konteksspesifieke uitdagings te oorkom. Hierdie eng benadering fokus hoofsaaklik op vertaalkeuses waar ekwivalensie en akkuraatheid as die belangrikste maatstawwe vir effektiewe tolking beskou word.

Etiese besluitneming gedurende die uitvoering van die tolktaak in opvoedkundige tolking het ten doel om kommunikasie te fasiliteer ten einde leer en onderrig in die klaskamer te bewerkstellig. Indien 'n tolk nie 'n dosent of student kan hoor nie, of nie die terminologie wat in die omgewing gebruik word verstaan nie, moet die tolk 'n besluit neem ten einde kommunikasie te bewerkstellig, en staan die volgende vraag sentraal in hierdie studie: Beskik tolke aan die Universiteit van Stellenbosch oor die nodige etiese besluitnemingsvaardighede om effektiewe werkverrigting moontlik te maak?

'n Toepassing van sekere komponente van die teoretiese konstruk van die werkseis-beheerskema op opvoedkundige tolking aan die Universiteit van Stellenbosch is gebruik om die volgende te beantwoord:

- Watter faktore ervaar opvoedkundige tolke aan die US as werkseise binne die konteks van die tolkprogram ?
- Tot watter mate beskik opvoedkundige tolke aan die US oor uitkomsgebaseerde etiese besluitnemingsvaardighede om effektiewe kommunikasie te fasiliteer en werkseise te oorkom?

Om hierdie vrae te beantwoord is data ingesamel deur middel van vraelyste en fokusgroepgesprekke, en is daar afleidings gemaak oor tolke se beskouing van werkseise, rol en etiese besluitnemingsvaardighede. Die bevindinge van hierdie studie toon egter dat tolke steeds antwoorde en riglyne soek binne die raamwerk van streng etiese gedragskodes waar besluitneming en optrede nie noodwendig effektief is en kommunikasie suksesvol bewerkstellig nie.

Abstract

Traditionally, training programmes develop decision-making skills within a strongly prescriptive, rules-based framework where interpreters are granted little space to apply their own insights to overcome context-specific issues. This narrow approach focuses mainly on translational choices where equivalence and accuracy are seen as the most important measures of effective interpreting.

Ethical decision-making during the process of educational interpreting aims to facilitate communication in order to establish teaching and learning in the classroom. If an interpreter cannot hear the lecturer or a student, or does not understand the terminology used in the particular environment, the interpreter has to make a decision in order to establish communication, and therefore the following question is at the core of this study: Do interpreters at Stellenbosch University have the necessary decision-making skills in order to enable them to perform effectively?

An application of certain components of the theoretical construct of the job demand control scheme to educational interpreting at Stellenbosch University was used to answer the following questions:

- Which factors do educational interpreters at SU experience as job demands within the context of the interpreting programme?
- To which extent do educational interpreters at SU have outcomes-based ethical decision-making skills needed for facilitating effective communication and overcoming job demands?

To answer these questions, data was collected by means of questionnaires and focus-group discussions, and deductions were made about the interpreters' views on job demands, role, and ethical decision-making skills. The results of this study show that interpreters still try to find answers and guidelines within the framework of strict ethical codes of conduct where decision-making and behaviour are not always effective in bringing about successful communication.

Erkenning

Ek betuig graag my opregte dank aan die volgende persone en instansies wat hierdie studie moontlik gemaak het:

- My ma en Oupa Stan vir die ondersteuning en geloof in my.
- Aan Celia (anderkant die Dwyka) en Schalk, sonder julle sou ek dit nie kon doen nie.
- Hanneke, vir jou ongelooflike aanpasbaarheid en bereidwilligheid om my te akkommodeer.
- Herman, jy bly 'n steunpilaar vir jou sus en vir my. Dankie daarvoor.
- SJ dat jy so entoesiasties en trots is op jou tante.
- Aan Willem, vir jou geduld en onwrikbare geloof in my vermoë, selfs al het ek getwyfel.
- Al my vriende, veral René en Tania, vir julle begrip en eindelose geduld met my.
- Aan my twee studieleiers, prof Lesch en prof dr Vermeerbergen, julle insette en leiding het hierdie tesis moontlik gemaak.
- Al die tolke wat bereid was om julle kosbare tyd af te staan om deel te neem. Sonder julle deelname en eerlike terugvoer sou dit nie kon gebeur nie.
- Die Departement Afrikaans en Nederlands, in besonder al die dosente wat my sedert 2013 onderrig, Liana Roos vir jou mensliewendheid.
- Die Taalsentrum Universiteit Stellenbosch vir die toestemming om die studie te onderneem, en al my kollegas vir die aanmoediging en mooi woorde.
- Marica West vir die redigering, dankie.
- Reneé Robbertz vir die formatering, jy het my lewe gered.
- Marius Swart vir jou raad en waardevolle bydrae as klankbord.

Aan my Skepper vir soveel om voor dankbaar te wees

Opgedra aan my pa Louis en sy kleinseun Louis, altyd in ons harte.

Inhoudsopgawe

Verklaring.....	i
Opsomming.....	ii
Abstract.....	iii
Erkenning	iv
Inhoudsopgawe.....	v
Lys van tabelle.....	ix
Lys van figure	x
Hoofstuk 1: Inleiding.....	1
1.1 Agtergrond	1
1.2 Werkseis-beheerskema – teoretiese konstruk	2
1.2.1 Werkseise.....	4
1.2.2 Beheermeganismes.....	5
1.3 Rol en besluitneming	6
1.4 Opvoedkundige- en gebaretaaltolking	6
1.5 Gemeenskapstolking.....	7
1.6 Doel van die studie.....	7
1.7 Metodologie.....	8
1.8 Verloop van studie	10
1.9 Slotopmerkings	11
Hoofstuk 2: Literatuurstudie.....	13
2.1 Agtergrond	13
2.2 Werkseis-beheerskema.....	15
2.2.1 Inleiding.....	15
2.2.2 Wat is stres en wat is die oorsake daarvan?.....	16
2.2.3 Is daar ’n verband tussen persoonlikheid en stres?	17
2.2.4 Stres in tolking.....	19
2.2.5 Stres en gebaretaaltolking	21
2.2.6 Interaktiewe beroepstresteorie van Karasek (1979)	22
2.2.7 Verband tussen die werkseis-beheer model en die ontstaan van werkseis-beheerskema.....	26
2.2.8 Pedagogiese aspekte van die werkseis-beheerskema.....	27
2.2.8.1 Teoretiese konstruk	28
2.2.8.2 Dialogiese werksanalise	28

2.2.8.3	Leermetodologieë	29
2.2.8.4	Evalueringsbenadering.....	29
2.2.9	Konseptualisering van werkseise en kategorieë in die werkseis-beheerskema	29
2.2.9.1	Omgewingseise	30
2.2.9.2	Interpersoonlike eise	31
2.2.9.3	Paralinguistiese eise.....	32
2.2.9.4	Intrapersoonlike eise.....	33
2.2.10	Konseptualisering van beheermeganismes en tolking	35
2.2.10.1	Voor-taakbeheer	36
2.2.10.2	Taakbeheer	36
2.2.10.3	Ná-taakbeheer	37
2.3	Wisselwerking tussen werkseise en beheermeganismes	38
2.3.1	Etiese besluitneming en outonomie tydens die tolktaak	39
2.3.2	Wat is etiek?.....	41
2.3.3	Etiese gedragskodes binne tolking.....	41
2.3.4	Teleologiese teenoor deontologiese benadering tot etiese besluitneming in praktykgerigte beroepe	43
2.3.5	Etiese besluitneming en rolbeskouing	44
2.4	Opvoedkundige tolking as hibriede vorm van gemeenskapstolking	47
2.4.1	Wat is gesproke taal opvoedkundige tolking?	47
2.4.2	Gemeenskapstolking in aanloop tot opvoedkundige tolking en rolbeskouing	49
2.4.3	Gesproke taal opvoedkundige tolking (OT) en gebaretaaltolking (GT) in die opvoedkundige konteks: Is dit werklik so verskillend?	53
2.4.4	Slotgedagte: Tolkopleiding – retoriek of <i>de facto</i> ?	56
Hoofstuk 3:	Navorsingskonteks	59
3.1	Hersiene Taalbeleid 2017.....	59
3.2	Leer en onderrig in die Taalbeleid van 2017.....	60
3.3	Aanloop tot die tolkprogram aan die Universiteit van Stellenbosch (US) 2002 – 2017	60
3.3.1	Die Navorsingsprogram: Taalbemagtiging en Taalontwikkeling.....	61
3.3.2	Groei van tolkdienste	62
3.3.3	Byvoeging van Suid-Afrikaanse Gebaretaaltolking aan die US	65
3.4	Vorige navorsing oor opvoedkundige tolking aan die US	66
3.5	Slotgedagte	68
Hoofstuk 4:	Navorsingsontwerp en -metode	70
4.1	Inleiding.....	70

4.2	Navorsingsfilosofie.....	70
4.3	Deduktiewe en induktiewe benadering.....	71
4.4	Navorsingstrategie	73
	Gevallestudie	73
4.5	Navorsingsmetode	74
4.5.1	Kwantitatief en kwalitatief.....	74
4.5.2	Gemengde metode van data-insameling: Triangulasie	75
4.5.3	Vraelyste	75
4.6	Etiese klaring.....	77
4.7	Deelnemers.....	79
4.8	Praktiese werkswyse met fokusgroepgesprekke.....	79
4.9	Data-analise	81
	Hoofstuk 5: Kwantitatiewe en Kwalitatiewe resultate	83
5.1	Agtergrond	83
5.2	Biografiese inligting.....	84
5.3	Opsommend.....	93
5.4	Beheermeganismes spesifiek met betrekking tot rolbeskouing en besluitnemingsoutoriteit 93	
	Opsommend: Rolbeskouing en besluitnemingsoutoriteit.....	107
5.5	Werkseise.....	108
5.6	Samevatting	134
	Hoofstuk 6: Bespreking van resultate	135
6.1	Inleiding.....	135
6.2	Werkseise soos ervaar deur die tolke aan die Universiteit van Stellenbosch	135
6.2.1	Omgewingseise	136
6.2.1.1	Doel van die omgewing.....	136
6.2.1.2	Fisiese omgewing, spesifiek klaskamertemperatuur.....	137
6.2.1.3	Personeel en gebruikers wat in die omgewing teenwoordig is	137
6.2.1.4	Gespesialiseerde vakterminologie	138
6.2.2	Interpersoonlike eise	139
6.2.2.1	Mags- en gesagsdinamika in die werkplek spesifiek met betrekking tot medetolke, bestuur en dosente	140
6.2.2.2	Interpersoonlike werkseise, spesifiek rolbeskouing van dosente en medetolke ...	141
6.2.2.3	Dunning-Kruger-effek en metakognisie deur self-refleksie	142
6.2.3	Paralinguistiese werkseise	143

6.2.3.1	Dosent se vinnige praatspoed.....	143
6.2.3.2	Hoorbaarheid van dosente en studente.....	144
6.2.4	Intrapersoonlike werkseise.....	144
6.3	Beheermeganismes soos deur tolke aangedui.....	145
6.3.1	Voor-taakbeheer as beheermeganisme.....	146
6.3.2	Taakbeheer as beheermeganisme.....	148
6.3.3	Ná-taakbeheer as beheermeganisme.....	151
6.4	Aanbevelings vir die opvoedkundige tolkprogram.....	153
	Besluitnemingsoutoriteit en outonomie.....	155
6.5	Beperkings van hierdie studie.....	156
	Tydsbeperking ten opsigte van gebruikers: studente en dosente.....	156
6.6	Aanbevelings vir verdere studie.....	157
	Dialogiese werksanalise en leermetodologie.....	157
	Bronnelys.....	159
	Addendum A.....	168
	Addendum B.....	170
	Addendum C.....	173
	Addendum D.....	181
	Addendum E.....	184
	Addendum F.....	192
	Addendum G.....	196
	Addendum H.....	214
	Addendum I.....	227

Lys van tabelle

Tabel 4.1: Opsomming van hoofpunte: kwantitatiewe en kwalitatiewe data

Tabel 4.2: Opsomming van samestelling van respondente

Tabel 4.3: Swartbord opsomming tydens fokusgroepgesprekke

Lys van figure

Figuur 2.1: Voorstelling afgelei van die werkseis-beheermeganisme model van Karasek

Figuur 2.2: Verband tussen Karasek se werkseis-beheermeganisme model en Dean en Pollard se werkseis-beheerskema

Figuur 2.3: Pedagogiese aspekte van die werkseis-beheerskema

Figuur 2.4: Etiese en effektiewe besluitneming en optrede

Figuur 2.5: Voorstelling van verskillende rolle wat deur gemeenskapstolke ingeneem kan word

Figuur 3.1: Voorstelling van die bestuurstruktuur van die US Taalsentrum 2017

Figuur 4.1: Voorstelling van navorser se navorsingsontwerp

Figuur 5.1: Geslag

Figuur 5.2: Ouderdom

Figuur 5.3: Huistaal

Figuur 5.4: Tersiêre opleiding

Figuur 5.5: Tolkopleiding

Figuur 5.6: Ondervinding as opvoedkundige tolk aan die US

Figuur 5.7: Aantal ure opvoedkundige tolking aan US per week

Figuur 5.8: Ure spandeer aan voorbereiding vir opvoedkundige tolking aan die US

Figuur 5.9: Ure spandeer aan portefeuljewerk

Figuur 5.10: Ure spandeer aan ander werk vir die Taalsentrum

Figuur 5.11 Voorkeurvakke

Figuur 5.12: Taalvoorkeur

Figuur 5.13: Aanstellingstatus

Figuur 5.14: Regverdig behandeling in die werksplek

Figuur 5.15: Mags- en gesagsdinamika in jou werksplek, spesifiek medetolke

Figuur 5.16: Mags- en gesagsdinamika in jou werksplek, spesifiek bestuur

Figuur 5.17: Mags- en gesagsdinamika in werksplek, spesifiek dosente

Figuur 5.18: Begrip van die rol van die tolk deur dosente

Figuur 5.19: Begrip van die rol van die tolk deur medetolke

Figuur 5.20: Veiligheid op kampus (bv. betogings)

Figuur 5.21: Supervisie en ondersteuning van medetolke

Figuur 5.22: Supervisie en ondersteuning deur bestuur

Figuur 5.23: US Taalbeleid

Figuur 5.24: Dosent se aksent

Figuur 5.25: Dosent se vinnige praatspoed

Figuur 5.26: Klaskamertemperatuur (te warm of te koud)

Figuur 5.27: Posisie (waar u plek inneem wanneer u tolk) in die klaskamer

Figuur 5.28: Werksbevrediging

Figuur 5.29: Onbekende vakterminologie

Figuur 5.30: Hoorbaarheid van dosent tydens tolking

Figuur 5.31: Hoorbaarheid van studente se vrae

Figuur 5.32: Persoonlike omstandighede

Figuur 6.2.1: Omgewingseise

Figuur 6.2.2: Interpersoonlike werkseise, spesifiek mags- en gesagsdinamika

Figuur 6.2.2.2: Interpersoonlike werkseise, spesifiek rolbeskouing.

Figuur 6.2.3: Paralinguistiese werkseise

Figuur 6.2.4: Intrapersoonlike werkseise

Figuur 6.3.1: Voor-taakbeheer

Figuur 6.3.2: Taakbeheer

Figuur 6.3.3: Ná-taakbeheer

Hoofstuk 1: Inleiding

1.1 Agtergrond

Verantwoordelike etiese besluitneming staan sentraal binne enige tolkomgewing en -taak, en word tradisioneel deur reëlgebonde benaderings en etiese kodes gerig. Oplossings vir etiese kwessies binne hierdie raamwerk word aan tolke voorgehou as slegs reg of verkeerd met min ruimte vir selfstandige optrede en eie insig. Volgens Dean en Pollard (2011: 155) staan hierdie voorskriftelike reëlgebonde of deontologiese benadering dikwels in teenstelling met etiese besluitneming, en neem dit nie noodwendig die dinamiese sosiale veranderende konteks van die tolkpraktyk in ag nie. Verder is streng deontologiese benaderings beter belyn met 'n rolbeskouing waar neutraliteit en onsigbaarheid die tolk hoofsaaklik beperk tot keuses met betrekking tot vertaling en ekwivalensie (Dean en Pollard, 2011: 160).

In teenstelling met deontologie beskou Dean en Pollard (2011:157, 2013: 87) 'n uitkomsgebaseerde etiese raamwerk as meer gepas vir tolking in gemeenskapsomgewings, hoofsaaklik as gevolg van die hoogs interpersoonlike aard daarvan. Volgens Dean en Pollard (2013: 90) sal besluitneming wat op gevolge en uitkomste fokus, tolke die nodige ruimte gun om aanpassings te maak binne veranderende tolsituasies. As gevolg van die voorgenoemde perspektief beskou Dean en Pollard (2011: 158) tolking as 'n praktykgerigte beroep waar die belangrikheid van etiese besluitneming binne 'n dinamiese sosiale konteks as noodsaaklik geag word om effektiewe werkverrigting te verseker.

Hierdie studie poog om vas te stel tot watter mate tolke aan die Universiteit van Stellenbosch (US) oor die nodige etiese besluitnemingsvaardighede beskik om effektiewe werkverrigting moontlik te maak. Aangesien rol en verantwoordelikheid vir besluite wat geneem word ook sentraal staan in praktykgerigte beroepe, word hierdie twee aspekte ook ondersoek.

Navorsingsprobleem en -vraag:

Aangesien kritiese denke en deurdagte sosiale oordeel noodsaaklik is om gepaste etiese besluite gedurende die tolktaak te neem, staan die volgende vrae primêr in hierdie studie:

- Watter faktore opvoedkundige tolke aan die US as werkseise ervaar binne die konteks van die tolkprogram?
- Tot watter mate beskik opvoedkundige tolke aan die US oor uitkomsgebaseerde etiese besluitnemingsvaardighede om effektiewe kommunikasie te fasiliteer deur werkseise te oorkom?

Om hierdie vrae te beantwoord sal die teoretiese konstruk van die werkseis-beheerskema¹ (WBS) (Dean en Pollard, 2001, 2005, 2012, 2013) bespreek en toegepas word op die opvoedkundige tolkprogram aan die Universiteit van Stellenbosch. 'n Toepassing van die werkseis-beheerskema word as gepas geag om hierdie vrae te beantwoord, aangesien die skema tolking analiseer op 'n wyse wat belyn is met 'n teleologiese etiese benadering.

1.2 Werkseis-beheerskema – teoretiese konstruk

As gevolg van Dean en Pollard (2001) se beskouing van tolking as 'n praktykgerigte beroep, ontwikkel hulle 'n kostegebaseerde skema vir tolking naamlik die werkseis-beheerskema (WBS). Soos reeds genoem, bied hierdie skema aan tolke 'n manier om hulle besluitnemingsvaardighede te analiseer vanuit 'n praktykgerigte benadering waar besluitneming op uitkomst en gevolge daarvan gebaseer is. Etiese besluitneming en -optrede word derhalwe in hierdie studie beskou as 'n beheermeganisme, terwyl werkseise binne die raamwerk van die skema gedefinieer word as 'wat die beroep van die tolk vereis'.

Die skema is geskoei op Karasek (1979) se werkseis-beheermodel² wat veronderstel dat alle beroepe sekere omgewingspesifieke uitdagings aan werknemers stel, waarop hulle reageer deur besluite te neem en gebruik te maak van hulpbronne en besluitnemingsvryheid tot hulle beskikking om die taak op hande te verrig. Hierdie

¹ Die navorser het die *demand control schema* vertaal as die werkseis-beheerskema.

² Die *job demand-control model* van Karasek (1979) is vertaal as werkseis-beheermodel.

uitdagings en eise word nie deur alle werknemers as sodanig negatief ervaar nie, omdat werknemers se persoonlikhede, agtergrond, opleiding en ervaring verskil. Stres, of die gebrek aan stres, is dus die gevolg van die wisselwerking tussen die werkstaak en die werknemer wat die taak verrig (Karasek, 1979: 288).

Aanvanklik het die werkseis-beheerskema (Dean en Pollard, 2001: 1) hoofsaaklik gefokus op die verhouding tussen tolking as beroep, en veral besluitnemingsoutoriteit en die stres wat daarmee gepaardgaan, en hulle kom tot die volgende gevolgtrekking:

We conclude that nonlinguistic demand factors in particular and perceived restrictions in decision latitude likely contribute to stress ... (Dean en Pollard, 2001: 1).

Alhoewel die WBS steeds stres, die oorsake en die invloed daarvan op effektiewe tolking as belangrik beskou, benadruk WBS leer- en opleidingsprogramme toenemend die effektiwiteit van tolking in verhouding tot die wisselwerking tussen werkseise³ en beheermeganismes⁴. 'n Wanbalans in hierdie verhouding kan lei tot verhoogde stres en gepaardgaande verlies aan werkeffektiwiteit (Dean en Pollard, 2013: XIII).

Wanneer 'n werknemer gevolglik meer werkseise ervaar as wat deur die betrokke individu op die gegewe oomblik en situasie oorkom kan word, ontstaan daar 'n wanbalans in die verhouding tussen werkseise en beheermeganismes. Hierdie wanbalans kan die oorsaak wees van stres wat kan lei tot gesondheidsprobleme en in uiterste gevalle, tot uitbranding by werknemers (Dean en Pollard, 2013: X111).

Volgens Dean en Pollard (2013: XIV) is die WBS versoenbaar met die realiteit van tolking as 'n praktiese beroep en dit kan 'n belangrike rol speel in kurrikuluminnowasie en die hersiening van tolkopleidingsprogramme om sodoende die tolkprodukt te verbeter. Dean en Pollard (2013: X1V) verduidelik voorts dat alhoewel die WBS nie in konflik staan met bestaande benaderings, metodes of ander perspektiewe in tolkliteratuur nie, die skema egter wel die inherente, sosiaal dinamiese omgewing asook die spesifieke tolksituasie, in ag neem.

³ *Job demands* is vertaal as werkseise.

⁴ *Job control* is vertaal as beheermeganisme.

1.2.1 Werkseise

Dean en Pollard (2013: 71) beskryf die identifisering van werkseise as die eerste belangrike stap in die teoretiese konstruk van die WBS en wys daarop dat werkseise 'n inherente komponent is van enige taak wat verrig word, ongeag wie die persoon is wat dit uitvoer.

Dean en Pollard (2011: 162) plaas hierdie werkseise in vier kategorieë, naamlik:

- Omgewingseise,
- Interpersoonlike eise,
- Paralinguistiese eise, en
- Intrapersoonlike eise.

Omgewingseise verwys na uitdagings of vereistes wat deur die werksomgewing daargestel word. Dit sluit gespesialiseerde terminologie wat spesifiek is tot die betrokke tolkomgewing, beperkings met betrekking tot ruimte, reuke of ongure weer in. Die doel van die omgewing is ook belangrik aangesien die uitkoms van besluite wat geneem word om die doel van kommunikasie (OT) te bereik, bepalend is tot effektiewe werkverrigting. Hierdie doel is oorkoepelend en van toepassing op al die belanghebbendes in die tolkomgewing, en sal verder in hoofstuk ses onder 6.2.1.1 bespreek word.

Interpersoonlike eise is sosiale uitdagings wat aan tolke gestel word, deur interaksie met en tussen gebruikers, byvoorbeeld kulturele verskille, magspel tussen rolspelers, gebruikerpersepsies asook vooropgestelde idees van belanghebbendes en hulle interaktiewe doelwitte. Die WBS plaas rolbeskouing as die belangrikste faktor binne hierdie kategorie en sal in hoofstuk twee verder bespreek word.

Paralinguistiese eise verwys na die duidelikheid van die 'rou' materiaal wat die tolk hoor en sien. 'n Spreker wat met 'n swaar aksent of binnensmonds praat, stel byvoorbeeld hoër paralinguistiese eise aan die tolk as een wat duidelik praat. Kalina (2015: 405) beskryf vinnige praatspoed van dosente as een van die algemeenste eise wat problematies kan wees gedurende die tolktaak.

Intrapersoonlike eise hou verband met die fisiologiese en gemoedstoestand van die tolk self. Faktore wat hier 'n rol speel sluit in honger, uitputting en die tolk se emosionele welstand. *Habitus* sal ook kortliks in hoofstuk twee belig word as 'n koverte faktor wanneer besluite tydens die tolktaak geneem word.

Elkeen van hierdie vier kategorieë moet in ag geneem word ten einde doeltreffende tolking te verseker. Die identifisering van werkseise is die eerste fase van elke teleologiese, of soos reeds verduidelik, uitkomsgebaseerde etiese besluitnemingsproses. Die tolk moet deurentyd gedurende die tolktaak gepaste besluite neem om hierdie eise te oorkom en beheermeganismes word in die volgende afdeling kortliks belig (Dean en Pollard 2013: 4).

1.2.2 Beheermeganismes

Tolking is 'n komplekse en interaktiewe kommunikatiewe aangeleentheid. Elke aspek rakende die tolk se persoonlikheid, agtergrond, ervaring en opleiding is 'n potensiële hulpbron wat die tolk kan help om die uitdagings verbonde aan die taak die hoof te bied. Tolke behoort egter ook tydens hul opleiding spesifieke, praktiese vaardighede aan te leer om moontlike probleemsituasies te oorkom (Gile 1995: 191).

Dean en Pollard (2013: 21) benadruk die belangrikheid daarvan om werkseise en beheermeganismes van mekaar te onderskei. Werkseise het betrekking op die taak, terwyl beheermeganismes betrekking het op die tolk as persoon.

Indiwiduele tolke se reaksie op, en die besluite wat hulle neem om die eise van hul beroep te oorkom, sal byvoorbeeld verskil na gelang van hul opleiding, ervaring, agtergrond en persoonlikhede. Gevolglik sal 'n ervare, opgeleide tolk wat bekend is met die omgewing waarin hy/sy tolk, minder stres ervaar as 'n tolkstudent wat haar/hom vir die eerste keer in die omgewing bevind.

Gevolglik definieer Dean en Pollard (2005: 274) beheermeganismes, soos deur die WBS daargestel, as die middele waaroor 'n tolk beskik om doeltreffend te reageer op die eise wat deur die taak gestel word. Volgens Dean en Pollard (2005: 274) kan beheermeganismes tydens drie geleenthede toegepas word naamlik:

- *Voor-taakbeheer* – beheermeganismes wat aangewend word voordat die taak verrig word, byvoorbeeld opleiding, voorbereiding en tolkervaring.
- *Taakbeheer* – beheermeganismes wat tydens tolking aangewend word, byvoorbeeld die vermoë om spesifieke werkseise te identifiseer en die besluitnemingsbevoegdheid om gepaste gedrags- en vertaalkeuses te maak.
- *Ná-taakbeheer* – beheermeganismes wat van toepassing is ná afloop van die taak, soos gesprekvoering met kollegas of assessesders oor die getolkte sessie.

1.3 Rol en besluitneming

Die besluite wat die tolk neem tydens die tolktaak word grootliks beïnvloed deur die rol wat die tolk inneem en word volgens die WBS as 'n beheermeganisme onder taakbeheer gekategoriseer. Swabey en Mickelson (2008: 51) stel dit duidelik dat daar 'n verband is tussen roldefinisie en etiese besluitneming en dat die besluite wat geneem word tydens tolking potensieel alle betrokke partye se lewens kan beïnvloed. In hoofstuk twee sal etiek, rol en besluitneming verder bespreek word aangesien hierdie aspekte sentraal staan in WBS-teorie.

1.4 Opvoedkundige- en gebaretaaltolking

Verhoef en Du Plessis (2008: 13) beskryf opvoedkundige tolking (OT) as simultaantolking wat binne 'n opvoedkundige omgewing deur 'n professionele tolk gelewer word. Alhoewel tolkopleidingsmodelle en navorsing hoofsaaklik op die tegniese aspekte van tolking fokus, stel Bothma en Verhoef (2008: 135) dit duidelik dat opvoedkundige tolking binne 'n dinamiese sosiale omgewing plaasvind wat verskeie bykomende vaardighede van tolke verg.

Ofskoon Dean en Pollard (2005: 273) die WBS-skema aanvanklik binne die konteks van gebaretaaltolking ontwikkel het, en daar bewese verskille tussen konferensietolking en gebaretaaltolking bestaan, is daar ook beduidende ooreenkomste tussen die twee modusse wat dit moontlik maak om die model ook op OT toe te pas.

Die mees fundamentele vereiste vir dié twee modusse van tolking, gebaretaal- en gesproketaaltolking is 'n uitstekende kennis van die brontaal (BT) en die doeltaal (DT). Vir beide tolkmodusse bestaan daar egter bewese veranderlikes wat 'n invloed op die kwaliteit van die produk kan hê. Hierdie veranderlikes kan voor of gedurende die proses voorkom, met ander woorde tydens die luister- of sien- en enkoderingsfase (Kellet Bidoli, 2002: 174). In afdeling 2.4.3 word hierdie veranderlikes bespreek in ooreenstemming met die werkseis-beheerskema.

1.5 Gemeenskapstolking

Olivier (2008: 112) wys daarop dat opvoedkundige tolking en gemeenskapstolking sekere eienskappe gemeen het as gevolg van die rolbeskouing deur die opvoedkundige tolk. Die rol van die gemeenskapstolk is kompleks weens die menslike interaksie wat daarmee gepaardgaan. Verder behels hierdie tipe tolking sekere uitdagings soos die onvoorspelbaarheid van die tolkomgewing (Swabey en Mickelson, 2008: 51). Dean en Pollard (2013: XIV) benadruk ook die sosiale aspekte in gemeenskapstolking en beskryf voorgenoemde tolking derhalwe as 'n praktykgerigte beroep waar die tolk nie net oor die nodige tegniese vaardighede moet beskik nie, maar ook oor ander noodsaaklike vaardighede, soos sosiale assessering en oordeel, ten einde 'n doeltreffende produk te lewer.

Perhaps the most unique aspect of community interpreting versus other forms of translation and interpreting activity is that community interpreting is a practice profession (Dean en Pollard, 2018: 38).

Beide opvoedkundige- en gemeenskapstolking word in afdeling 2.4 aan die hand van bestaande literatuur bespreek.

1.6 Doel van die studie

Hierdie studie stel dit ten doel om te bepaal tot watter mate opvoedkundige tolke oor die nodige besluitnemingsvaardighede en ander beheermeganismes beskik om werkseise binne die opvoedkundige tolkprogram aan die Universiteit van Stellenbosch (US) te oorkom. Ten einde hierdie doel te bereik moet die volgende subdoelwitte behaal word onder andere om:

- Werkseise te identifiseer en te definieer binne die raamwerk van die werkseis-beheerskema.
- Beheermeganismes te definieer asook geleenthede vir die toepassing daarvan te identifiseer binne die raamwerk van die werkseis-beheerskema.
- Die rol te ondersoek wat die tolk tydens tolking inneem om gepaste etiese besluite te neem, te ondersoek.
- Opvoedkundige tolking te kontekstualiseer op grond van gebaretaal- en gemeenskapstolking.

Die studie sal beperk word tot die opvoedkundige tolkprogram aan die Universiteit van Stellenbosch se Taalsentrum en die tolke wat ten tyde van die studie in diens van die Taalsentrum is, en sal slegs op die teoretiese konstruk van die WBS fokus.

Die beperkings van hierdie studie lê daarin dat die studie nie die ná-taakbeheer geleentheid, naamlik nabetragting, sal ondersoek nie. Deur reflekerende gesprekvoering met supervisors en kollegas nádie getolkte lesing met betrekking tot die redes waarom tolke sekere besluite tydens die uitvoering van hulle taak geneem het, kan daar nuwe kennis opgebou word. Hierdie kennis kan moontlik teruggevoer word na opleiding wat kan lei tot kurrikuluminnowasie. Verdere studie kan ook video-opnames en gesprekke met tolke insluit om die besluite te bespreek wat hulle in die klaskamer neem, teenoor fokusgroepgesprekke (wat in hierdie studie gebruik word) waar die realiteit nie ondersoek kan word nie. 'n Verdere beperking van hierdie studie is dat studente (gebruikers) en dosente se menings nie hierby ingesluit is nie. Ideaal gesproke sou hierdie studie ook uitgebrei kan word en die WBS in praktyk gestel word aan die US.

1.7 Metodologie

Hierdie navorsing word onderlê deur die filosofie van interpretivisme waar die navorser daarna streef om die verskillende rolle wat deur mense as sosiale 'akteurs' ingeneem word, te verstaan (Saunders, Lewis en Thornhill 2007: 106). Simboliese interaksionisme het in tolknavoring met betrekking tot rolteorie sy beslag gevind (Pöllabauer, 2015: 355).

Vir die empiriese ondersoek word 'n gevallestudie⁵ as strategie gebruik om kwantitatiewe en kwalitatiewe data in te samel. Nunan (2013: 113) verduidelik dat 'n gevallestudie as 'n geskikte navorsingsmetode beskou kan word omdat dit 'n indiepte-analise van 'n enkele instansie kan verskaf. 'n Gevallestudie as strategie kan volgens Saunders et al. (2007: 139) antwoorde op 'hoekom', 'wat' en 'hoe' navorsingsvrae kan verskaf.

Inligting word ingewin aan die hand van vraelyste wat voltooi word deur tolke wat ten tyde van hierdie studie in diens van die US tolkprogram is. Hierdie vraelyste verteenwoordig die kwantitatiewe komponent van die datainsameling. Weens daaglikse kontak (kollegiaal) tussen die navorser en deelnemende tolke, sal 'n gedrukte kopie van die vraelyste per hand aan tolke gegee word. Die vraelyste word anoniem ingevul en verwerk deur middel van 'n numeriese koderingstelsel wat die navorser ontwikkel het en slegs aan die navorser bekend is.

Die vraelyste bestaan uit drie afdelings: Afdeling een fokus op die demografiese samestelling van die groep; Afdeling twee en drie is daarop gerig om werkseise en beheermeganismes te identifiseer volgens die WBS wat deur Dean en Pollard (2001, 2005, 2011, 2013) ontwikkel is.

As opvolg op die vraelyste (sien addendum C), wat die hoofmetode van ondersoek is, is daar fokusgroepgesprekke gevoer binne die bestaande strukture soos deur die US Taalsentrum daargestel. Hierdie gesprekke verteenwoordig die kwalitatiewe komponent van data-insameling. Die gesprekke het plaasgevind in oorleg met die bestaande bestuurstelsel, te wete die direkteur van die Taalsentrum, die adjunk-direkteur Taal- en Kommunikasiedienste en die lynbestuurder van die tolkdienste (sien figuur 3.1 in hoofstuk 3). Die navorser het die inligting wat gedurende die fokusgroepgesprekke ingesamel is, self opgeneem (klankopname), getranskribeer en gekategoriseer (sien addendum G, H en I).

⁵ Aangesien hierdie navorsing slegs op die opvoedkundige program van die US as enkelinstelling fokus, en nie ander Suid Afrikaanse universiteite en tolkprogramme insluit nie, word hierdie studie as 'n gevallestudie beskou.

Gestruktureerde fokusgroepgesprekke as bykomende metode vir datainsameling is as gepas beskou, omdat hierdie gesprekke daarop fokus om bykomende inligting in te win in gevalle waar deelnemers 'n bepaalde onderwerp gemeen het en daar vasgestel kan word waarom hulle bepaalde menings huldig ten opsigte van hierdie gedeelde belang. Hierdie ondersoekmetode plaas die interaksie in die hande van die deelnemer eerder as die navorser en gee individuele deelnemers die geleentheid om self te definieer wat hulle as relevant en belangrik beskou. Die menings van die tolke word gebruik om hulle werklike ervaring van wat in die praktyk gebeur vas te lê. 'n Gemengde metode van data-insameling, in hierdie geval kwalitatiewe en kwantitatiewe vraelyste en fokusgroepgesprekke, stel die navorser in staat om deur middel van triangulasie data te korreleer ter wille van betroubaarheid en geldigheid. Indien daar deelnemers is wat graag inligting wil deel, maar nie gemaklik voel om dit in fokusgroep-verband te doen nie, is daar geleentheid vir persoonlike onderhoude.

1.8 Verloop van studie

Hoofstuk 1: Inleiding: Die eerste hoofstuk verskaf 'n breë oorsig en konteks as agtergrond tot die studie, waarna die navorsingsvrae asook die probleemstelling uiteengesit word. Die doel van die studie en gepaardgaande doelwitte word uitgespel. Die beduidendheid en omvang van die studie word uiteengesit waarna 'n kort oorsig oor die hoofstukke en slotopmerking volg.

Hoofstuk 2: Literatuurstudie: In hierdie hoofstuk word die teoretiese aspekte van die werkseis-beheerskema, opvoedkundige tolking en gebaretaaltolking aan die hand van bestaande navorsing gekontekstualiseer, waarna gemeenskapstolking bespreek word ten einde die unieke rol en gepaardgaande besluitneming van die opvoedkundige tolk beter te begryp. Karasek (1979) se werkseis-beheermodel word bespreek in aanloop tot die ontstaan van die werkseis-beheerskema (Dean en Pollard, 2013).

Hoofstuk 3: Navorsingskonteks: Die hoofstuk fokus op die konteks van opvoedkundige tolking aan die Universiteit van Stellenbosch teen die agtergrond van die Taalsentrum en veranderende Taalbeleid in 2017. Relevante bevindings uit vorige navorsing aan die US met betrekking tot opvoedkundige tolking word aangehaal en kortliks bespreek.

Hoofstuk 4: Metodologie: Hierdie hoofstuk behels die beskrywing en uiteensetting van die navorsingsontwerp, metodologie en instrumente wat vir die insameling en verwerking van data gebruik word. In hierdie hoofstuk word daar ook spesifiek gefokus op etiese klaring en die belangrikheid daarvan met betrekking tot alle aspekte van praktiese navorsing. Deelnemers aan die studie se anonimiteit word ten alle koste beskerm deur middel van naamlose vraelyste en dataverwerking volgens 'n numeriese stelsel wat slegs aan die navorser bekend is. Vraelyste en fokusgroepgesprekke handel oor dieselfde vrae. Vraelyste is die hoofmetode van ondersoek, terwyl fokusgroepgesprekke die deelnemers geleentheid bied om vrae wat reeds in die vraelyste beantwoord is, verder te bespreek. Daar sal nie bykomende vrae tot die vraelys gestel word nie.

Hoofstuk 5: Bespreking van data: 'n Kwantitatiewe en kwalitatiewe aanbieding en ontleding van die data word in hierdie hoofstuk voorgehou.

Hoofstuk 6: Bevindings van studie: Benewens die bevindings van die studie, bespreek die navorser ook die tekortkominge en beperkings van hierdie studie, en maak aanbevelings vir verdere navorsing.

1.9 Slotopmerkings

Alhoewel hierdie studie daarop gerig is om die teoretiese konstruk van die werkseis-beheerskema te belig, is die navorser van mening dat die gesprekke wat tydens hierdie studie gevoer is, hetsy gestruktureer of spontaan, kritiese denke oor opvoedkundige tolking tot gevolg sal hê. Die navorser hoop verder dat die gesprekke moontlik kan lei tot nuwe kennis en perspektiewe, verfyning van vaardighede en meer effektiewe werkverrigting. Hierdie studie is geïnspireer deur die volgende aanhaling, veral met betrekking tot etiese besluitneming en vorm die uitgangspunt van die hoofstukke wat volg:

The choices that we make, and the actions that we follow from those choices, can uphold or deny the dignity of other people, can advocate or violate the rights of other people, can affirm or disavow the humanity of other people (Cokely 2000: 3).

Cokely (2000: 3) verduidelik verder dat daar van tolke verwag word om voortdurend die waardes, beginsels en oortuigings wat hulle besluite onderlê en vorm, te her-evalueer, juis weens die gevolge van hierdie keuses en handeling.

Hoofstuk 2: Literatuurstudie

2.1 Agtergrond

Die tradisionele beskouing van die rol van 'n professionele tolk is in die meeste gevalle voorskriftelik van aard en relatief beperk tot die akkurate, volledige en getroue weergee van 'n gesproke teks. Hierdie voorskriftelike benadering beperk enige inisiatief tot diskoers deur die tolk en plaas die tolk in 'n neutrale posisie tussen die betrokke gespreksgenote (Pöchhacker 2004: 147). Voorskriftelike idees met betrekking tot die rol van die tolk stem ooreen met strukturele, funksionele modelle (byvoorbeeld as bloot 'n taalgeleier) waar rol as 'n vaste stel verwagtinge beskou word, en word deur Llewellyn-Jones en Lee (2014: IX) as teen-intuïtief en onwenslik beskryf.

Laasgenoemde navorsers staaf hierdie stelling deur daarop te wys dat elke kommunikatiewe geleentheid uniek is en deur die deelnemers wat met mekaar kommunikeer, gekenmerk word. Gespreksgenote se verhouding, geslag, ouderdom, gedeelde kennis en agtergrond, gemeenskaplike doelwitte en status, om 'n paar te noem, verskil en daarom is dit naïef om van tolke te verwag (en dienooreenkomstig op te lei) om dieselfde optrede en gedrag te toon ongeag die aard van die spesifieke interaktiewe geleentheid (Llewellyn-Jones en Lee 2014: IX).

Riccardi, Marinuzzi en Zecchin (1998: 97) stel dit ook duidelik dat tolknavoring, as relatiewe jong dissipline wat meesal op die werking en die verduideliking van die proses self gekonsentreer het, die fisiese en sielkundige aspekte van tolke se werksomstandighede agterweë gelaat het.

Dean en Pollard (2011: 156) brei uit hierop en kritiseer tolkopleidingsprogramme in dié opsig dat daar, volgens hulle, grotendeels op die tegniese vaardighede van tolke soos 'n uitstekende kennis van die bron- en doeltaal gefokus word, terwyl ander sosiale kontekstuele faktore, wat ewe belangrik is om effektiewe tolkpraktyk te verseker, in tolkopleiding uitgelaat word. Dean en Pollard (2013: XIV) sluit aan by bogenoemde stellings van Llewellyn-Jones en Lee (2014: 1X) en verduidelik dat tolking 'n praktykgerigte beroep is waar komplekse sosiale assessering, oordeel en

vaardighede binne die kommunikatiewe geleentheid, asook 'n goeie verhouding tussen die diensverskaffer en die kliënt⁶, beslissend is tot effektiewe werkverrigting.

As gevolg van Dean (in Dean en Pollard 2013: XII) se persoonlike ervaring as gebaretaaltolk het sy veral twee faktore geïdentifiseer wat haar navorsing in tolking asook die gevolglike ontwikkeling van die werkseis-beheerskema (WBS) gerig het:

1. tolking is stresbelaa, en
2. tolkopleidingsprogramme hanteerdikwels nie praktiese probleme in die werksplek nie.

Die hoofstuk word derhalwe in die volgende afdelings verdeel:

2.2. Die werkseis-beheerskema;

2.3. Konseptualisering van werkseise en beheermeganismes; en

2.4. Opvoedkundige tolking.

Die doel van hierdie hoofstuk is om:

- die werkseis-beheerskema teen die agtergrond van die begrip 'stres' asook die oordrag van die begrip van natuurwetenskappe na die humaniora kortliks te ondersoek.
- Stres en die invloed daarvan op tolking in aanloop tot Karasek (1979) se werkseis-beheermodel te bespreek.
- Die twee begrippe 'werkseise' en 'beheermeganismes' soos deur die WBS daargestel te verduidelik;
- Die wisselwerking tussen die twee konsepte (wat ingeval van wanbalans kan lei tot stres) veral op grond van etiese besluitnemingsoutoriteit en rol te belig, en laastens om

⁶ Vir die doel van hierdie studie sal daar voortaan na studente as *gebruikers* verwys word in 'n poging om onderskeid te tref tussen belanghebbendes in die tolkomgewing, naamlik die dosent en die student(e). Die navorser is van mening dat die gebruik van *kliënt* as oorkoepelend van almal wat van die diens gebruik maak, nie spesifiek genoeg is nie. Die gebruik van die woord *kliënt* deur navorsers en instansies in ander omgewings word egter gerespekteer.

- opvoedkundige tolking te kontekstualiseer op grond van gemeenskaps- en gebaretaaltolking met spesifieke verwysing na rol en besluitneming.

2.2 Werkseis-beheerskema

2.2.1 Inleiding

In 'n poging om die komplekse aard, eienskappe en interaksie van gebaretaaltolking te verstaan, maak Dean en Pollard (2001) gebruik van 'n stressteorie⁷ (Karasek 1979) om die oorsake van werkseise (bo en behalwe linguistiese- en tegniese vaardighede) en beheermeganismes, of anders gestel, besluitnemingsvryheid⁸, binne die tolkkonteks te ondersoek (Dean en Pollard 2001: 1).

Dean en Pollard (2011: 156) ontwikkel gevolglik die werkseis-beheerskema (WBS) binne die raamwerk van die werkseis-beheermodel (WB-model) (Karasek 1979). Karasek (1979) baseer hierdie model op die bewering dat daar in alle beroepe 'n wisselwerking tussen werkseise en beheermeganismes plaasvind wat 'n invloed op beroepsgesondheid en werkseffektiwiteit kan uitoefen (Dean en Pollard 2013: XIV). Dit is belangrik om onderskeid te tref tussen die WBS (Dean en Pollard 2011) en die WB model (Karasek 1979). Die WBS (Dean en Pollard 2011) fokus spesifiek op werkseise en beheermeganismes wat in tolking van toepassing is, terwyl die W-B model (Karasek 1979) alle beroepe insluit.

Wanneer 'n spesifieke aspek binne die werkskonteks toenemend 'n beduidende invloed het op die besluite wat die tolk neem, word dit binne die raamwerk van die WBS as 'n werkseis beskou. Hierdie aspekte word volgens Dean en Pollard (2012: 80) nie slegs beperk tot 'wat gesê is' nie, en is veel meer omvattend as slegs die

⁷ Hierdie teorie poog om deur middel van 'n analise van die werksomgewing die oorsake en die mate van stres te bepaal.

⁸ *Decision latitude* verwys na die mate waartoe besluite deur die werknemer geneem en toegepas kan word om beheer oor 'n situasie te neem. Die Oxford Advanced Learner's Dictionary (2010, 8th edition) definieer *latitude* onder meer as "*freedom to choose what or the way that you do it*", wat in hierdie konteks, indien dit letterlik vertaal word, 'besluitnemingsvryheid' sou beteken.

gesproke woorde. Beheermeganismes word gekonseptualiseer as tegniese vaardighede, vermoëns, oordeel, opleiding, ervaring, persoonlikheidseienskappe, besluitnemingsoutoriteit of enige ander hulpbron wat 'n tolk kan aanwend om verskillende werkseise te oorkom. Hierdie reaksie van die tolk op werkseise sal poog om werkeffektiwiteit te bewerkstellig (Dean en Pollard 2001, 2005, 2012, 2013).

Alvorens die WBS teen die agtergrond van Karasek (1979) se stressteorie en die W-B model bespreek word, is dit egter nodig om die begrip 'stres', wat sentraal staan binne beide die W-B model en die WBS, te belig. Agtergrondinligting oor die begrip 'stres' en die invloed daarvan op tolking wat as inherent stresbelaaie beskou word, word vervolgens bespreek.

2.2.2 Wat is stres en wat is die oorsake daarvan?

Lumsden in Lazarus (1993: 2) beskryf die term 'stres' en die gebruik daarvan as ontbering, ongeluk en teenspoed en dateer sover terug as die veertiende eeu. Dit is egter in die sewentiende eeu deur Robert Hooke, 'n fisikus en bioloog, in 'n wetenskaplik-biologiese konteks gebruik met betrekking tot mensgemaakte strukture soos brûe en die ontwerp daarvan om te verseker dat strukture swaar laste kan dra en natuurlike kragte soos sterk wind kan weerstaan. Las verwys in hierdie konteks na die gewig wat op 'n struktuur geplaas word, terwyl spanning (slegs in hierdie konteks) verwys na die area waarop die las 'n impak het. Vervorming verwys na die deformasie van die struktuur wat plaasvind as gevolg van die wisselwerking tussen las en spanning (Lazarus 1993: 2).

Alhoewel die gebruik van die term 'spanning of stres' ietwat verander het met die oordrag daarvan van natuurwetenskappe na ander dissiplines, het Hooke (aangehaal in Lazarus 1993: 2) se analise 'n groot invloed gehad op modelle van stres in sielkunde, fisiologie en sosiologie wat in die twintigste eeu ontwikkel is). Die beskrywing wat in die moderne tyd steeds geld, is een van stres as 'n eksterne las of eis wat uitgeoefen word op 'n biologiese, sosiale of sielkundige sisteem. Uit bogenoemde blyk dit dat die terme 'las', 'eis', 'druk' en uiteindelik 'vervorming' oorgedra is na sosiale wetenskappe waar dit ook in die WBS gebruik word.

2.2.3 Is daar 'n verband tussen persoonlikheid en stres?

Selye (in Riccardi, 2015: 405) definieer die term 'stres' binne 'n bio-mediese konteks in die 1930's as 'n sielkundige reaksie wat 'n persoon ervaar indien daar 'n wanbalans ontstaan tussen die vereistes om 'n taak te verrig en die hulpbronne wat tot die persoon se beskikking is om die vereistes die hoof te bied. Hierdie vereistes kan eksterne of interne van aard wees. Eksterne stres word deur omgewingsvereistes veroorsaak, terwyl interne stres deur die individu self daargestel word (Riccardi 2015: 405). Selye (in Riccardi 2015: 405) bevind verder dat nie almal dieselfde reaksie op gebeure toon nie en tref derhalwe onderskeid tussen positiewe (*eustress*) en negatiewe (*distress*) stres, waar daar in die geval van positiewe stres 'n gepaste en gunstige interaksie met die omgewingsvereistes plaasvind.

Lazarus en Eriksen (Lazarus 1993: 3) het reeds in 1950 bevind dat daar geen maklike antwoorde op hierdie vrae met betrekking tot stres gevind kon word nie. Selfs al word mense aan dieselfde omstandighede en stresfaktore onderwerp, reageer mense verskillend daarop. Terwyl sommige werknemers se werkverrigting 'n duidelike afname getoon het, het ander geen tekens van ongemak getoon nie. Sommige individue het selfs 'n verbetering in werkverrigting onder dieselfde omstandighede getoon (Lazarus 1993: 3).

Sedertdien is daar veelvuldige studies voltooi wat daarop gemik is om inligting te verskaf en ondersteuning aan mense te bied oor die skadelike gevolge van stres en hoe om dit te oorkom (Lazarus 1993: 3). Alhoewel verskillende dissiplines soos sielkunde, geneeskunde en sosiologie die woord 'stres' verskillend gebruik, identifiseer Lazarus (1993: 4) vier aspekte wat altyd in oorweging geneem moet word wanneer stres as onderwerp bespreek word:

- 'n oorsaaklike eksterne of interne agent waarna Hooke (in Lazarus 1993: 2) in natuurwetenskappe verwys as las, terwyl ander dissiplines soos sielkunde en tolkstudies daarna verwys as stres, of 'n stressor;
- 'n kognitiewe of fisiologiese evaluasie (hierdie evaluasie word beïnvloed deur vorige ervaring) wat onderskeid tref tussen dít wat 'n bedreiging inhou teenoor dít wat skadeloos is;

- prosesse wat deur die verstand of liggaam gebruik word om hierdie stresbelaaide eise te hanteer; en
- 'n komplekse reaksiepatroon as gevolg van die uitwerking van stres, waarnadikwels verwys word as die stresreaksie.

Vanuit 'n sielkundige oogpunt het die verskynsel (stres) twee komponente:

- i. wanneer 'n bedreiging en/of inspannende situasie ervaar word, asook
- ii. onsekerheid by die persoon of hy/sy in staat sal wees om die situasie te hanteer (Kurz 2003: 54).

Wat duidelik uit bogenoemde oorsig na vore kom, is dat stres en persoonlikheidseienskappe verwant is. Riccardi et al. (1998: 96) beskryf stres in tolking, net soos Lazarus, as psigo-fisiologiese prosesse wat ontstaan weens 'n bedreiging of gevaar wat waargeneem word. Riccardi et al. (1998: 96) definieer negatiewe stres as die gevolg van 'n subjektiewe, kognitiewe evaluering van 'n gegewe stimulus wat gepaardgaan met 'n verwagting van mislukking en die gevolge daarvan. Hierdie subjektiwiteit dui daarop dat die individu se persoonlikheidseienskappe bepalend is wanneer stresbelaaide situasies geëvalueer word (Riccardi 2015: 405).

Bontempo, Napier, Hayes en Brashear (2014: 39) bevind ook in 'n studie dat persoonlikheid inderdaad 'n rol speel in effektiewe tolking. Hulle plaas selfbeeld, emosionele stabiliteit, bereidwilligheid om nuwe ervarings te beleef en pligsgetrouheid as belangrike indikators van gebaretaaltolke se bevoegdheid en vermoë om interne sowel as eksterne stres te hanteer.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat persoonlikheid 'n bepalende rol speel in die evaluering van 'n situasie as stresbelaaie al dan nie, en Schwenke (2015: 310) verduidelik verder dat sielkundige konstrakte van persoonlikhede breedweg verwant is aan waardes, motivering, gemoedsingesteldheid en hanteringstrategieë. Hierdie eienskappe is uniek aan elke persoon.

Die volgende gedeelte sal uitbrei op navorsing oor stres spesifiek tot tolking, asook die negatiewe uitwerking daarvan op effektiewe werkverrigting.

2.2.4 Stres in tolking

Die uitdagings van tolking is reeds in navorsing bevestig en het tot dusvêr veral op konferensietolking gefokus. Navorsers soos Gerver (1974), Moser (1978) en Paradis (1994) het getoon dat konferensietolking 'n hoogs komplekse kognitiewe aktiwiteit is wat vereis dat die tolk intyds moet luister, analiseer, begrip vorm, vertaal, redigeer en reproduseer (Moser-Mercer, Künzli en Korac 1998: 47). Vir die doeleindes van hierdie studie word aanvaar dat opvoedkundige tolking (soos konferensietolking) in die simultaanmodus plaasvind en aan dieselfde kognitiewe prosesse (soos bo genoem) onderworpe is.

Gile (1995) het met die ontwikkeling van die inspanningsmodel getoon dat daar komplekse inligtingprosessering in die brein plaasvind tydens tolking. Hierdie prosessering verg hoë vlakke van konsentrasie en kan veral as gevolg van groot inligtingslading en tydsdruk verder bemoeilik word. Die model tref onderskeid tussen die volgende drie hoofkomponente:

- die tolk luister intyds na die boodskap, analiseer en prosesseer dit;
- lewer 'n produk; en maak deurentyd staat op
- korttermyngeheue.

Simultaantolking is dus die produk van: Luister + Produksie + Geheue

Bogenoemde prosesse verg inspanning en baie kognitiewe energie waaroor elke individu slegs oor 'n beperkte mate beskik. Hierdie beperking asook die intrinsieke kompleksiteit van tolking, beide as 'n kognitiewe en sosiale aktiwiteit, skep 'n gunstige teelaarde vir die ontstaan van beroepstres wat in uiterste gevalle tot uitbranding⁹ in die werksomgewing kan lei (Riccardi, 2015: 405).

Alhoewel verskeie empiriese studies reeds bevestig het dat simultaantolking inderdaad 'n stresbelaaide beroep is, is daar relatief min navorsing oor stres en die oorsake daarvan in tolking as beroep (Kurz 2003: 51).

⁹ Maslach en Jackson (1981: 99) beskryf uitbranding as 'n sindroom van emosionele uitputting en sinisme wat dikwels by persone in praktykgerigte beroepe voorkom.

In dié verband haal Kurz (2003: 59) Cooper, Davies en Tung (1982: 97) aan:

A great deal has been written about the pressures and strains imposed on interpreters working in international forums [...]. Little serious empirical work has been undertaken, however, to identify the sources of stress acting on them.

Klonowicz (1991: 446-447) aangehaal in Kurz (2003: 59) beaam die leemte:

Simultaneous interpreting [...] for some unknown reasons [...] has never been analysed within the framework of a stress theory. [...] the plea for more research in this domain seems more compelling than ever.

In 2003 voltooi Kurz 'n loodsstudie waarin sy 'n vergelyking tref tussen die stresvlakke van ervare en beginnerkonferensietolke deur middel van 'n objektiewe fisiologiese ondersoek. Alhoewel elke individu stres anders beleef as gevolg van die subjektiewe aard daarvan, is veranderinge in die individu se fisiologiese funksies 'n objektiewe aanduiding van die persoon se emosionele en kognitiewe prosessering en ervaring (Kurz 2003: 61). Respondente in die onderskeie toetsgroepe se polsslag en sweetafskieding is tydens die tolkproses gemeet en daar is gevind dat ervare tolke die eise wat deur die tegniese aard van die taak gestel word, beter hanteer as beginnertolke.

Kurz (2003: 53) verduidelik voorts dat verskillende en dikwels moeilike onderwerpe, sprekers en hulle uitspraak asook die moontlikheid van mislukking op enige tydstep gedurende die tolktaak, van die faktore is wat bydra tot stres. Volgens Kurz (2003: 54) is daar oorvloedige bewys in tolkliteratuur dat stres intrinsiek tot tolking is en sy haal die volgende aan ter staving van hierdie stelling:

More often than not the interpreter is very highly strung and must in his profession stand a long and continuous strain which is hard to bear (Herbert 1952: 6 aangehaal in Kurz 2003: 53).

When he interprets, the interpreter is under pressure (Seleskovitch 1978: 41 aangehaal in Kurz 2003: 53).

[...] stress is held to be an important factor in interpreting (Henderson 1987: 39 aangehaal in Kurz 2003: 53).

Simultaneous interpreting is a highly complex discourse performance [...] where language perception, comprehension, translation and production operations are carried out virtually in parallel and under severe time pressure. [...] the task [...] is likely to create a heavy processing load (Tommola and Hyönä 1990: 180 aangehaal in Kurz 2003: 53).

'n Omvattende studie deur die AIIC (Internasionale Konferensietolkvereniging) in 2002 het hoofsaaklik daarop gefokus om die oorsake van beroepstres en die invloed daarvan op konferensietolke en werkverrigting te bepaal (Pöchhacker 2004: 172). Respondente wat hoë vlakke van werksverwante uitputting, kognitiewe stres en algehele uitputting getoon het, het soos in Kurz (2003: 53) se studie ingewikkelde brontekste, afleweringspoed van sprekers, swak gedrag van tolkmaats in die tolkhokkie en onvoldoende voorbereiding as die belangrikste oorsake van stres aangedui (Pöchhacker 2004: 172).

Allushi (2014: 41) bevind ook in haar navorsing dat ervare konferensietolke stres beter hanteer as beginnertolke, onder meer as gevolg van hulle opleiding, die opbou van kennis en die gebruik van hanteringstrategieë. Ervare tolke het aangedui dat hulle slegs stres ervaar het wanneer hulle gekonfronteer is met onbekende faktore wat buite hulle normale verwysingsraamwerk strek. Allushi (2014: 41) verduidelik voorts dat stres 'n beduidende invloed het op die welstand en werkverrigting van tolke en dat dit die akkuraatheid van die boodskap kan affekteer. Sy benadruk die kompleksiteit van die individu en die omgewing waarbinne tolking geskied en ook dat vorige ervaring 'n rol speel in die evaluering van die tolksituasie.

2.2.5 Stres en gebaretaaltolking

Alhoewel die meeste navorsing in stres en tolking op konferensietolking fokus, het gebaretaaltolke ook hoë vlakke van taakverwante stres getoon (Pöchhacker 2004: 172). Hierdie verskynsel het veral in opvoedkundige omgewings voorgekom waar lang tolkbeurte met min rustyd, asook die onvermoë om voorbereiding oor die onderwerp te doen, as van die grootste oorsake van stres beskou word (Pöchhacker 2004: 172).

Verskeie navorsers (Branam 1991, Heller et al. 1986, Neville 1992, Swartz 1999, en Watson 1987, aangehaal in Dean en Pollard 2001: 3) het reeds deur middel van vraelyste en onderhoude studies gedoen oor werksbevreëding, stres en uitbranding in tolking. Terwyl boorgenoemde navorsing verskeie faktore geïdentifiseer het wat met werksbevreëding, stres en uitbranding verband hou, benadruk hierdie studies veral onvoldoende opleiding om die realiteit van tolking as beroep te hanteer, asook 'n tekort aan professionele ondersteuning na voltooiing van opleiding (Dean en Pollard, 2001: 3).

Gedurende 2012 voltooi Schwenke (2012: 33) 'n studie oor uitbranding en gebaretaaltolking en plaas sosiale ondersteuning en besluitnemingsoutoriteit as moontlike oorsake van uitbranding in die werksplek. Schwenke (2012: 50) bevind in haar studie dat tolke wat die persepsie het dat hulle meer beheer oor hulle omgewing kan uitoefen, laer vlakke van uitbranding getoon het en kom tot die slotsom dat besluitnemingsoutoriteit die belangrikste verklaarbare voorkomende faktor teen uitbranding is. Sy beweer voorts om werkseise en beheermeganismes te identifiseer en te analiseer soos deur Dean en Pollard (2001) se werkseis-beheerskema (WBS) voorgestel, 'n buffer teen uitbranding kan bied (Schwenke 2012: 51). Schwenke (2012: 51) verduidelik verder dat tolkopleidingsprogramme 'n unieke plek kan inneem en 'n belangrike rol speel in 'n tolk se loopbaan om uitbranding te voorkom.

Dit is duidelik uit vorige navorsing dat stres 'n groot rol speel in effektiwiteit en dat pogings aangewend moet word om hierdie stres te vermy of te verminder. Karasek (1979) se stresteorie sal vervolgens bespreek word in aanloop tot die ontstaan van die werkseis-beheerskema (2001, 2005, 2012 en 2013).

2.2.6 Interaktiewe beroepstresteorie van Karasek (1979)

Vroeë pogings om stres in die werksplek te verminder, het daarop gefokus om werknemersgedrag te verander of deur gebruik te maak van intervensies in die werksomgewing. Voorbeelde van intervensies in die werksomgewing is die gebruik van ergonomiese stoele en filters vir rekenaarskerms, terwyl intervensies om die werknemer as individu se stres te verminder, middaguur-gesprekke oor eetgewoontes, die voordele van oefening en aansporing tot oefening (soos korting op lidmaatskap by gimnasiums), ingesluit het (Dean en Pollard 2001: 1).

Alhoewel hierdie intervensies bygedra het tot die vermindering van stres, is daar aangeneem dat stres in die werksplek onvermydelik is en dienooreenkomstig hanteer moes word (Karasek in Dean en Pollard 2001: 2). Hierdie liniêre benadering waar die individu en die werksomgewing as twee aparte entiteite beskou is en nie gelyktydig binne die definisie van stres hanteer word nie (en gevolglik afsonderlik hanteer is), was egter teenproduktief (Dean en Pollard 2001: 2).

In 'n poging om die tekortkominge in bogenoemde benadering die hoof te bied, ontwikkel Karasek (1979) 'n stressteorie wat gebaseer is op 'n interaktiewe verhouding tussen werknemers en hulle werksomgewing. Hierdie teorie lei tot die daarstel van die werkseis-beheermodel (sien figuur 2.1) deur Karasek (1979: 285) wat derhalwe twee subjektiewe ervaringsdimensies identifiseer wat werknemers binne 'n gegewe werksomgewing kan beïnvloed, naamlik werkseise¹⁰ en besluitnemingsoutoriteit¹¹.

- Vir die bespreking van die werkseis-beheermodel (Karasek 1979) wat volg, sal daar nie slegs na stres en besluitnemingsvryheid verwys word nie, omrede hierdie navorsing nie stres direk meet nie. Die term 'stres' sal vervang word met stresverwante terminologie spesifiek tot hierdie studie naamlik: werkseise, snellers¹² beheermeganismes¹³, besluitnemingsoutoriteit, en werksinspanning¹⁴. Ter verduideliking sal die voorafgaande terme eers gedefinieer word: *Werkseise* (Karasek 1979: 287) word gedefinieer as onafhanklike veranderlikes wat snellers, soos byvoorbeeld werkslading en werksladingseise wat in die werksomgewing teenwoordig is, meet. Snellers word beskou as moontlike oorsake van stres;
- *Beheermeganismes* word beskou as hulpbronne om werkseise te oorkom, en
- *Besluitnemingsvryheid*: Dean en Pollard (2001: 6) verduidelik dat Karasek twee komponente, naamlik beheermeganismes en besluitnemingsoutoriteit kombineer om besluitnemingsvryheid as 'n sinoniem te gebruik vir

¹⁰ Die navorser het *job demands* vertaal as *werkseise*.

¹¹ *Besluitnemingsoutoriteit* binne die konteks van Karasek (1979) se model, verwys na *decision authority*.

¹² Die navorser vertaal *stressors* as *snellers* wat dui op moontlike oorsake van stres.

¹³ Die navorser het *job control* vertaal as *beheermeganisme*.

¹⁴ Die navorser het *job strain* vertaal as *werksinspanning*.

beheermeganismes. Besluitnemingsoutoriteit in Karasek (1979) se model word in WBS-teorie beskou as 'n beheermeganisme.

- Karasek (1979) definieer *werksinspanning* as 'n werksomgewing waar werkseise baie hoog is, maar waar die werknemer oor lae besluitnemingsoutoriteit beskik om hierdie werkseise te oorkom (sien figuur 2.1 hoë werksdruk).

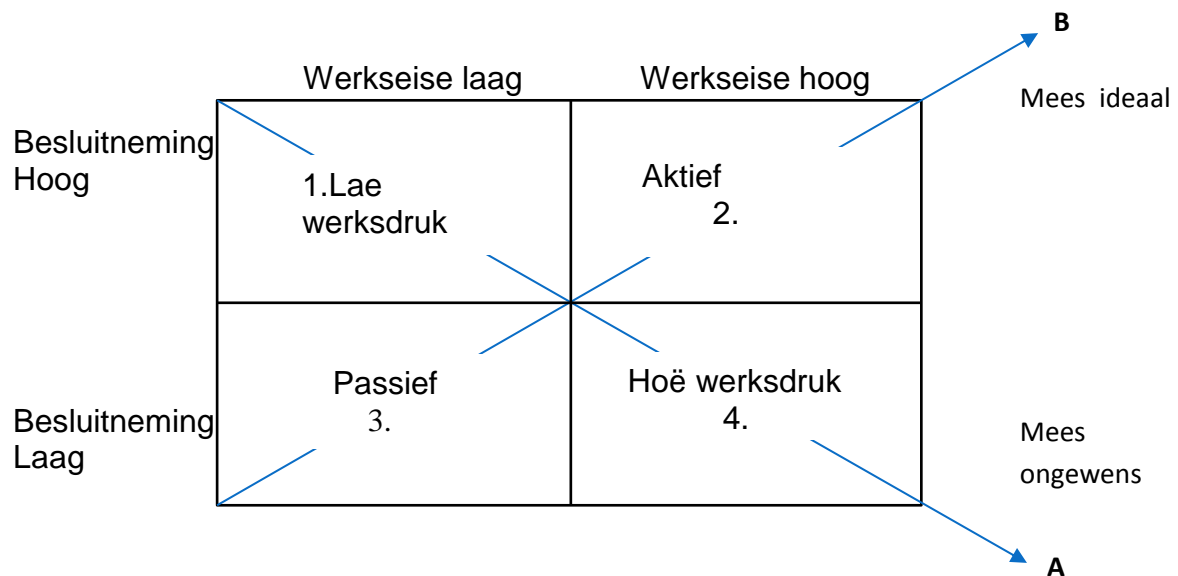
Karasek (1979: 285) verduidelik dat 'n korrekte analise van die werksomgewing met betrekking tot stres onderskeid moet tref tussen twee belangrike elemente, naamlik:

- die werkseise wat aan die individu gestel word, en
- die mate waartoe die werknemer oor die nodige besluitnemingsoutoriteit en vaardighede beskik om hierdie werkseise te oorkom, of anders gestel, tot watter mate die werknemer toegelaat word om sy/haar eie diskresie toe te pas wanneer hy/sy besluite moet neem om hierdie werkseise te oorkom.

Beide hierdie elemente moet binne die werksomgewing geanaliseer word ten einde wanbegrippe en teenstrydighede met betrekking tot werksbevrediging te voorkom, soos ook gesien kan word in 'n studie deur Quinn et al. (1971: 411 aangehaal in Karasek 1979: 286).

Quinn et al. (1971: 411 aangehaal in Karasek 1979: 286) bevind dat sommige werknemers in beroepe met 'n hoër status (byvoorbeeld hoofuitvoerende beamptes) meer werksbevrediging ondervind ten spyte daarvan dat sodanige beroepe met meer spanning gepaardgaan. Daarteenoor ressorteer werknemers wat laerstatusberoepe beklee, nie noodwendig onder die mees bevredigende beroepe nie, aangesien baie van hierdie beroepe nie die moontlikheid van selfontwikkeling bied nie (Karasek 1979: 288).

Karasek (1979: 288) beweer voorts dat 'n werksomgewing waar volgehoue werksinspanning voorkom, aanleiding kan gee tot kognitiewe inspanning, en hy beskryf dit as 'n omgewing waar werkseise besluitnemingsoutoriteit oorskry. Die onderstaande figuur dui die verskillende kombinasies tussen werkseise en besluitnemingsoutoriteit aan. Die werksomstandighede in al vier kwadrante word hieronder uiteengesit en verduidelik (Karasek 1979: 288).



Figuur 2.1: Voorstelling afgelei van die werkseis-beheermodel van Karasek (1979).

1. In die boonste linkerkwadrant, blok nommer 1, is die besluitnemingsoutoriteit hoog, maar die werkseise is laag. Hierdie werksomstandighede kan lei tot verveling aangesien daar nie genoeg geleenthede vir selfontwikkeling is nie, en daar gevolglik min beroepsuitdagings bestaan (Karasek 1979: 288). Hierdie wanbalans tussen hoë besluitnemingsoutoriteit en lae werkseise, kan daartoe lei dat die werknemer bedank en 'n posisie soek wat meer uitdagings bied. Hierdie werknemers is ook dikwels oorgekwalifiseer vir die poste wat hulle beklee.
2. Die kwadrant regs bo in blok nommer 2, postuleer die mees ideale werksomstandighede aangesien daar selfontwikkeling plaasvind. Alhoewel daar hoë werkseise teenwoordig is, beskik die werknemer oor hoë besluitnemingsoutoriteit om die werkseise te oorkom. Voorbeelde van poste in hierdie groep sluit hoof uitvoerende beamptes en bestuursposte in.
3. In die derde kwadrant, nommer 3, is die besluitnemingsoutoriteit en die werkseise laag, en word die werksomgewing as passief beskryf.
4. Kwadrant 4, regs onder, is die mees ongewenste werksomstandighede aangesien die werknemer nie oor genoegsame besluitnemingsoutoriteit beskik om sy/haar hoë werkseise te oorkom nie (Karasek 1979: 290). Binne hierdie werksomgewing bestaan die grootste moontlikheid van uitbranding. Hierdie

wanbalans word beskou as die belangrikste vir die motivering van hierdie studie.

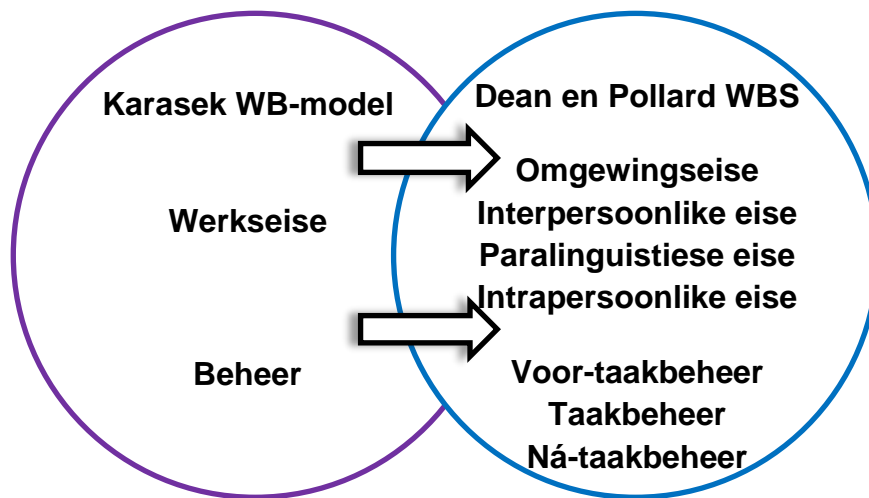
Opsommend dus die volgende: In teenstelling met ander liniêre benaderings tot die werksomgewing en stres, verwerp Karasek (1979) se model die aanname dat beroepe met hoë werkseise noodwendig tot stres sal lei. Karasek (1979: 286) benadruk die feit dat daar duidelik onderskei moet word tussen werkseise wat tot stres lei, teenoor gevalle waar die werknemer oor genoeg besluitnemingsoutoriteit beskik om die eise wat deur die werksomgewing gestel word, te oorkom.

Karasek (1979: 286) voer verder aan dat ongewenste werkseise verminder kan word indien die werknemer die geleentheid gegun word om gebruik te maak van sy/haar vaardighede en toegelaat word om eie diskresionêre, toepaslike besluite te neem om werkseise die hoof te bied. Dit is belangrik om daarop te wys dat meer resente navorsing deur Bakker en Demerouti (2014) gelei het tot die *werkseis-hulpbron model*¹⁵ Volgens Bakker en Demerouti (2014: 5) is een van die tekortkominge in vroeër modelle soos Karasek se *werkseis-beheermodel*, die eensydige fokus op stres of motivering. Karasek se model fokus slegs op stres en sluit werknemers se intrinsieke motivering uit. Bakker en Demerouti beweer dat die vroeër modelle staties is en nie die vinnig veranderende aard van werksomgewings in ag neem nie (Bakker en Demerouti, 2014: 5).

2.2.7 Verband tussen die werkseis-beheermodel en die ontstaan van werkseis-beheerskema

Die onderstaande figuur dui die verband aan tussen Karasek se werkseis-beheermodel en werkseise en beheermeganismes soos deur die WBS voorgestel. In hierdie voorstelling word werkseise soos deur Karasek se teorie geïdentifiseer, in vier verskillende kategorieë binne die raamwerk van die WBS verteenwoordig. Die WBS verdeel beheermeganismes wat aangewend kan word om hierdie eise te oorkom, in drie geleenthede, naamlik voor, tydens en na die tolktaak.

¹⁵ *Job demand resources model* is vertaal as die *werkseis-hulpbronmodel*.



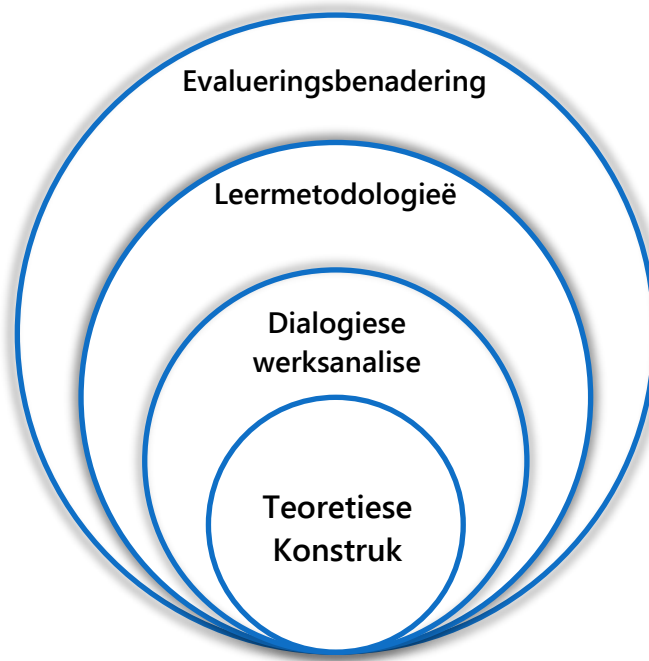
Figuur 2.2: Verband tussen Karasek se werkseis-beheermeganisme model en Dean en Pollard se werkseis-beheerskema (navorser se eie voorstelling).

Alhoewel Dean en Pollard (2013: XIII) steeds van mening is dat beroepstres en die oorsake daarvan belangrik is, verskuif die fokus van WBS-navorsing en -tolkunderrig toenemend na effektiewe werkverrigting. Dean en Pollard (2013: XIII) is van mening dat effektiewe werkverrigting plaasvind wanneer werkseise en beheermeganismes in ewewig is, of anders gestel: dit wat tolking as beroep van die tolk vereis en tot watter mate die tolk in staat is om hierdie werkseise te hanteer, in balans is. 'n Wanbalans tussen die twee konstrukte daarteenoor sal effektiewe werkverrigting kompromitteer en stres tot gevolg hê.

2.2.8 Pedagogiese aspekte van die werkseis-beheerskema

Hierdie studie fokus slegs op die kern van die werkseis-beheerskema (WBS), oftewel die teoretiese konstruk waarop die ander drie elemente van die raamwerk, naamlik dialogiese werksanalise, leermetodologieë en evalueringsbenaderings, gebaseer is.

In die onderstaande figuur word die pedagogiese aspekte van die WBS uiteengesit waar die teoretiese konstruk as die basis en kern van die raamwerk beskou word (Dean en Pollard, 2011: 172).



Figuur 2.3: Opvoedkundige aspekte van die werkseis-beheerskema (Dean en Pollard, 2011: 172).

2.2.8.1 Teoretiese konstruk

Die teoretiese konstruk van die WBS bestaan uit die volgende elemente:

- a) Karasek (1979) se werkseis-beheermodel (reeds bespreek in 2.2.6) as agtergrond tot die ontwikkeling van die WBS;
- b) werkseise en die kategorisering daarvan;
- c) beheermeganismes en die geleenthede om dit toe te pas;
- d) besluitnemingsoutoriteit – van liberaal tot konserwatiewe etiese besluitneming; en
- e) die dinamiese wisselwerking tussen werkseise en beheermeganismes waar etiese besluitneming en rolbeskouing deel vorm van effektiewe werkverrigting.

2.2.8.2 Dialogiese werksanalise

Dialogiese werksanalise verwys na die dialoog wat plaasvind tussen die tolk met haar-/homself, die tolk en die student en/of dosent, of tussen die tolk en medewerkers. Hierdie dialoog geskied na afloop van 'n getolkte lesing (werklik of in rolspel) en word

gebaseer op 'n kritiese terugbeskouing van besluite wat deur die tolk tydens die tolktaak geneem, of nie geneem is nie. Die tolk word hierdeur bewus gemaak van die implikasie van gekose beheermeganismes wat die tolk toegepas het om bepaalde werkseise die hoof te bied. Hierdie tipe werksanalise bevorder tolke se oordeelsvermoë om verantwoordelike etiese besluite te neem en skep die geleentheid vir kritiese denke asook begrip vir die komplekse aard van werksetiek in die tolk beroep (Dean et al. 2004: 151-152). Die dialogiese werksanalise bied aan tolke die geleentheid om die invloed en gevolge van hulle besluite op die belanghebbende partye in die tolkomgewing te analiseer.

2.2.8.3 Leermetodologieë

WBS leermetodologie fokus op tolkstudent-georiënteerde onderrig en verskuif die fokus weg van onderwyser-georiënteerde klaskameronderrig en -leer. Die hoofdoel van hierdie leermetodologie is om deur middel van probleemoplossing tolkstudente voor te berei op 'n realistiese beskouing van tolking in praktyk in gespesialiseerde omgewings, byvoorbeeld in die mediese of regsomgewings. Op hierdie vlak sal die WBS deel vorm van internskappe of praktiese kursusse en sal supervisie deur middel van dialogiese werksanalise geskied (Dean et al. 2004: 152-153). Dean en Pollard (2013: 138) beskou supervisie as 'n vorm van reflektiewe praktyk en word op so 'n wyse toegepas en geïmplementeer dat dit kwaliteitsbeheer ten doel het.

2.2.8.4 Evalueringsbenadering

Op die vierde vlak, evalueringsbenadering, word die WBS toegepas om tolke vaardighede soos observasie, analise en betekenisvolle diskoers aan te leer met die oog op voortgesette tolkopleiding of navorsing (Dean et al. 2004: 152-153).

2.2.9 Konseptualisering van werkseise en kategorieë in die werkseis-beheerskema

Dean en Pollard (2013: 71) beskou die identifisering van werkseise as die eerste belangrike stap binne die teoretiese konstruk van die WBS en wys daarop dat werkseise 'n inherente komponent is van enige tolktaak wat verrig word, ongeag die

persoon wat dit uitvoer. Gile (1995: 172) verduidelik dat daar sekere faktore kan wees wat moontlik meer druk op die tolk kan plaas as wat deur die betrokke individu hanteer kan word. Gile beskryf hierdie faktore as snellers, terwyl dit binne die WBS as 'n werkseis bestempel word.

Wanneer 'n aspek binne die werksomgewing as 'n 'werkseis' geïdentifiseer word, is dit duidelik dat dit 'saak maak', en daar sal 'n reaksie van die tolk wees, selfs al is dit om niks te doen nie. Alhoewel die voorafgaande stelling as simplisties en as vanselfsprekend beskou kan word, benadruk Dean en Pollard (2012: 80) dat werkseise ook buite die tradisionele raamwerk van die tegniese vaardighede en die direkte oordra van woorde kan ressorteer. Dit is belangrik om daarop te let dat alhoewel die WBS die sentrale rol erken wat tegniese vaardighede in die praktiese uitvoering van tolking speel (soos deur Gile se inspanningsmodel [1995] verduidelik), die skema ook fokus op bykomende kontekstuele faktore wat verdere eise aan tolke stel en die doeltreffendheid van tolking kan beïnvloed (Dean en Pollard 2005: 274).

Hierdie bykomende faktore kan ook 'n beduidende invloed op die tolkprodukt hê, en daar sal van die tolk verwag word om daarop te reageer, selfs al is dit bloot om die teenwoordigheid en bestaan daarvan te erken. Aspekte soos uitdagings wat die werksomgewing bied, asook die verhouding tussen die verskillende gespreksgenote en die gemoedstoestand van die tolk, word hierby ingesluit (Dean en Pollard 2005: 274).

Dean en Pollard (2005: 274) plaas gevolglik werkseise soos deur die WBS daargestel, in vier kategorieë:

2.2.9.1 Omgewingseise

Omgewingseise is eise wat betrekking het op uitdagings of vereistes wat deur die werksomgewing gestel word en moet volgens Dean en Pollard (2012: 87) antwoorde op 'wie', 'waar' en 'hoekom' vrae van die tolktaak kan gee. Hierdie kategorie kan weer in vier subkategorieë verdeel word, naamlik:

- a) **Doel van die omgewing** wat in die geval van opvoedkundige tolking as onderrig en leer beskryf kan word. Dit is belangrik om daarop te let dat

hierdie omgewingsdoel onverwant is aan 'n spesifieke persoon, maar wel 'n breë onveranderde doel daarstel wat van toepassing is op alle belanghebbendes wat in die omgewing teenwoordig is;

- b) Eise wat verwant is aan die **fisiese omgewing** en eienskappe van daardie omgewing en sal ongure weer, reuke, klaskamertemperatuur en akoestiek insluit;
- c) **Personeel en gebruikers** wat in die omgewing teenwoordig is; en
- d) **Gespesialiseerde terminologie**¹⁶ (voorheen slegs linguistiese eise genoem, Dean en Pollard, 2001:5) wat spesifiek is tot die betrokke tolkomgewing; in hierdie studie sal dit verwys na die vaktaal wat tydens die lesing gebruik word (Dean en Pollard 2012: 90).

2.2.9.2 Interpersoonlike eise

Hierdie eise het betrekking op sosiale uitdagings wat aan tolke gestel word aangaande die interaksie met en tussen gebruikers, asook alle ander persone teenwoordig in die kommunikatiewe omgewing, wat 'n impak het op die tolk se werk (Dean en Pollard 2011: 169). Navorsers soos Metzger (1999), Roy (2000) en Wadensjö (1998), benadruk die belangrikheid van sosiale en interpersoonlike vaardighede en wys daarop dat dit net so belangrik is soos kognitiewe en linguistiese vaardighede (aangehaal in Angelelli 2008: 160).

Terwyl omgewingseise antwoorde verskaf oor die tolkomgewing op 'wie', 'waar', en 'hoekom' vrae, beantwoord interpersoonlike eise vrae oor 'wat' gebeur, 'wat' gesê is en 'hoe' dit gesê is.

Die primêre werkseis binne die interpersoonlike kategorie het betrekking op elke individu se doel met kommunikasie. Hierdie doel is uniek aan elke persoon en word nie noodwendig met ander persone wat teenwoordig is, gedeel nie. Dit is belangrik om

¹⁶ Dean en Pollard (2001:5) kategoriseer gespesialiseerde terminologie, bv. tegniese woordeskat in hierdie artikel as 'n linguistiese eis, maar herdefinieer tegniese terminologie asook ander gespesialiseerde terminologie tans as 'n omgewingseis, aangesien die omgewing waarin die tolk hom/haar bevind, bv. mediese, regs- of rekenartegnologie, die toepaslike terminologie sal bepaal. Dean en Pollard gebruik die term paralinguisties wanneer hulle na hierdie kategorie verwys. Die term linguistiese eis wat in die 2001-artikel gebruik is, is vervang omdat taal 'n aspek in al vier kategorieë is, en oorkoepelend deel vorm van die tolktaak.

daarop te let dat individue se doel met kommunikasie onderskei word van die doel van die omgewing soos omskryf in die omgewingskategorie, aangesien die omgewingsdoel nie verwant is aan die individue teenwoordig nie, maar onveranderd bly ongeag die persone teenwoordig in die kommunikatiewe gebeurtenis.

As voorbeeld van bogenoemde kan die doel van die tolk wees om te verseker dat die vakinhoud wat deur die dosent oorgedra word, so korrek en akkuraat moontlik aan studente weergegee word. Die doel van die dosent is moontlik om die vakinhoud op so 'n wyse te verduidelik dat daar begripsvorming by die student plaasvind. Die student se doel kan wissel van die blote “verstaan” van die leksikon, tot begripsvorming. Kulturele verskille, mags- en gesagsdinamika tussen rolspelers, gebruikerpersepsies, vooropgestelde idees oor hul rol, en gedagte-wêreld van die tolk vorm ook deel van die interpersoonlike werkseis-kategorie.

Namy (Dean en Pollard 2005: 261) brei hierop uit en beskryf tolking as meer omvattend as slegs die omskakeling uit een taal in 'n ander, en vergelyk tolking met die bou van 'n semantiese brug tussen twee verskillende kulture en twee verskillende gedagte-wêreldes¹⁷. Die WBS erken die feit dat die tolk se gedagte-wêreld (dowes) wêreldbeskouing vir horende tolke 'n invloed het op haar/sy werk, en derhalwe kommunikasie kan beïnvloed. Dit is dus belangrik dat die tolk bewus gemaak word daarvan dat haar gedagte-wêreld of wêreldbeskouing 'n invloed het op die tolktaak.

2.2.9.3 Paralinguistiese eise

Paralinguistiese eise verwys na die duidelikheid van die 'rou' materiaal (bronteks) wat die tolk hoor en sien. 'n Spreker wat met 'n swaar aksent of binnensmonds praat, stel byvoorbeeld hoër paralinguistiese eise aan die tolk as 'n spreker wat duidelik praat en artikuleer. Hier gaan dit dus nie soseer oor 'wat' gesê word nie, maar eerder 'hoe' dit gesê word. Ander voorbeelde van paralinguistiese eise sal praatspoed, volume, karaktereienskappe en unieke uitdrukkings van die spreker insluit. Gile (1995: 174) identifiseer die inhoud van 'n toespraak wat baie dig is waar daar derhalwe meer

¹⁷ Gedagte-wêreld is van toepassing op dowe persone, terwyl die ekwivalent van die begrip 'n wêreldbeskouing vir horende persone is.

inligting per tydseenheid verwerk moet word, as die mees algemene oorsaak van 'n moontlike werkseis. Hoë digtheid in die bronteks kan ook dikwels lei tot hoë praatspoed, alhoewel dit belangrik is om te let daarop dat sprekers met 'n hoë praatspoed nie noodwendig 'n digte bronteks oordra nie. Ander faktore soos onbekende name en terminologie, sterk aksente, kwaliteit van klank, en die verskil in die sintaksis van die bron- en die doelteks, kan verder aanleiding gee tot moontlike afname in die kwaliteit van die tolkprodukt (Gile 1995: 174).

Daar moet egter duidelik onderskei word tussen inter- en intrapersoonlike eise, wat die laaste kategorie van werkseise beslaan.

2.2.9.4 Intrapersoonlike eise

Intrapersoonlike eise hou verband met die fisiologiese en gemoedstoestand van die tolk terwyl interpersoonlike eise voortspruit uit die interaksie tussen die individu wat in die tolsituasie teenwoordig is.

Faktore wat hier 'n rol speel sluit in honger, uitputting, die tolk se emosionele gemoedstoestand, kommer oor eie werkverrigting en ander fisiese en sielkundige eise wat binne die konteks van die tolktaak 'n beduidende invloed op die tolk se werkverrigting kan uitoefen (Dean en Pollard 2011: 169). Alhoewel dit steeds belangrik is om daarna te streef om nie toe te laat dat persoonlike gevoelens en gedagtes op die kommunikatiewe gebeurtenis inwerk nie, is dit nie altyd moontlik nie. Volgens Dean en Pollard (2013: 9) is die enigste manier om hierdie uitdaging te oorkom, 'n aanvaarding en erkenning dat jy as tolk wel “in die pad” is.

Aangesien jou gedagtes, gevoelens, en vooroordele onvermydelik deel vorm van die omgewing en situasie, is dit belangrik om intrapersoonlike eise te identifiseer en erken. Indien dit nie gebeur nie, kan dit die tolk se neutraliteit in gedrang bring.

Bourdieu (1977: 82) se definisie van *habitus*¹⁸ kan derhalwe ook gebruik word om die tolk se intrapersoonlike ‘teenwoordigheid’ in die kommunikatiewe situasie as volg te beskryf:

The system of dispositions – a past which survives in the present and tends to perpetuate itself into the future by making itself present in practices structured according to its principles, an internal law relaying the continuous exercise of the law of external necessities [...] – is the principle of the continuity and regularity which objectivism discerns in the social world without being able to give them a rational basis.

Hierdie ‘bagasie’ word met die ‘self’ saamgedra en vorm altyd deel van sy/haar interaksie met andere. Die tolk is geen uitsondering nie en kan nie uit hierdie sosiale werklikheid ontsnap nie. Volgens Bourdieu word *habitus* met verloop van tyd gevorm, veral in die kinderjare en word dit vasgelê as ’n inherente stel ‘wette’ wat bewus of onbewus uitgevoer word (Angelelli 2004: 40). Angelelli (2004: 41) voer aan dat die tolk, as integrale deel van die samelewing, net soos enige ander lid daarvan nie by die teorie uitgesluit kan word nie, en dat ons vanuit die oogpunt van sosiale teorieë die “*interpreted communicative event*” moet bestudeer en as hulpmiddel moet gebruik om die interaksie van die tolk te verstaan. Volgens Simeoni (Inghilleri 2015: 174) bring vertalers, en waarskynlik tolke ook, ’n sogenaamde ‘sosiale’ algemene *habitus* na die werksomgewing.

In haar tesis onder die opskrif “magsverhoudinge en netwerke binne die sosiologiese benadering tot literêre vertaling”, verduidelik Spies (2013: 83) dat *habitus* na die persoonlike of intrapersoonlike vooropstellings, oortuigings, ensovoorts van agente binne die vertaalproses verwys. Sy stel dit duidelik dat *habitus* ’n invloed uitoefen op besluite wat deur individue (vertalers) in die praktyk geneem word. Intrapersoonlike eise is dus inherent teenwoordig by alle tolke en word binne die teoretiese konstruk van die WBS as ’n werkseis gedefinieer.

¹⁸ Die term *habitus* word slegs oorsigtelik genoem aangesien hierdie navorsing nie daarop fokus nie. Dit is egter belangrik om dit in ag te neem en daarom word dit slegs kortliks genoem as ’n faktor in die kategorie intrapersoonlike eise.

Elkeen van hierdie vier kategorieë moet in ag geneem word ten einde doeltreffende tolking te verseker; daar moet ook deurentyd besluite geneem word met betrekking tot watter beheermeganismes deur die tolk aangewend kan word om hierdie eise te oorkom (Dean en Pollard 2013: 4). Die vermoë om werkseise te identifiseer en, alhoewel minder belangrik, ook te kan kategoriseer, waarna beskikbare opsies in reaksie daarop oorweeg word, ontwikkel die tolk se analitiese en besluitnemingsvaardighede. Hierdie vermoë word binne die raamwerk van WBS beskou as die eerste stap van 'n teleologiese of, anders gestel, 'n uitkomsgebaseerde, etiese besluitnemingsproses (Dean en Pollard 2012: 88).

2.2.10 Konseptualisering van beheermeganismes en tolking

Dean en Pollard (2013: 21) benadruk die belangrikheid daarvan om werkseise en beheermeganismes van mekaar te onderskei. Werkseise het betrekking op die taak self terwyl beheermeganismes betrekking het op die tolk as persoon. Konteksspesifieke uitdagings wat tolking stel sal derhalwe dieselfde wees vir alle tolke wat in dieselfde omgewing teenwoordig is, maar hoe tolke daarop reageer sal verskil omdat elke individu oor 'n unieke stel hulpbronne beskik. Tolke se reaksie en die besluite wat hulle neem om die eise van hul beroep te oorkom, sal byvoorbeeld verskil na gelang van hul opleiding, ervaring, agtergrond en persoonlikhede (Dean en Pollard 2013: 15).

Gile (1995: 191) beskryf beheermeganismes, soos deur Dean en Pollard verduidelik, as *coping tactics*, of te wel, hanteringstrategieë. Gile verduidelik dat alhoewel tolke in alle waarskynlikheid voorbereid en ervare is, daar wel soms probleme tydens die uitvoer van die tolktaak kan voorkom. Hanteringstrategieë is volgens Gile praktiese vaardighede wat aangeleer word deur praktiese oefening. Die meeste opleidingsprogramme volg 'n probeer-en-korrigeer-benadering tot praktiese oefening, met die klem op 'probeer' aan die kant van die student, en 'korrigeer' deur die instrukteur. Volgens Gile (1995: 208) is dit belangrik dat die tolk in opleiding die geleentheid gegun word om die keuses en strategieë wat deur hom/haar uitgeoefen en gekies is, te verduidelik. Volgens Kalina (2015: 405) is strategiese besluitneming gedurende die tolktaak noodsaaklik en behoort tolkprogramme die aanleer van hierdie

vaardigheid in te sluit. Op hulle beurt verwys Folkman en Lazarus (1980: 219) na hanteringstrategieë as volg:

Coping strategies refer to the specific efforts, both behavioral and psychological, that people employ to master, tolerate, reduce, or minimize stressful events...

Dean en Pollard (2005: 274) definieer beheermeganismes, soos deur die WBS daargestel, as hulpbronne waaroor 'n tolk beskik om doeltreffend te reageer op die eise wat deur die taak gestel word. Hulle verduidelik voorts dat daar drie geleenthede is waartydens die tolk beheermeganismes kan toepas en hulpbronne kan aanwend om werkseise te oorkom, naamlik voor-taakbeheer, taakbeheer en ná-taakbeheer.

2.2.10.1 Voor-taakbeheer

Voor-taakbeheer verwys na beheermeganismes wat aangewend word voordat die taak verrig word en sluit opleiding wat reeds ontvang is, taakspesifieke voorbereiding wat die tolk doen, asook tolkervaring in. Die tolk se agtergrond, persoonlikheid en ander karaktereienskappe word ook beskou as voor-taakbeheermeganismes. Gesprekke met tolkmaats of sprekers of dosente ter voorbereiding van die spesifieke onderwerp wat ter sprake is, sal dus ook onder hierdie kategorie ressorteer. Binne die konteks van hierdie studie sal alle voorbereidingsmateriaal soos handboeke, uitdrukstukke, skyfies, SUN-learn¹⁹ en konteksspesifieke agtergrondkennis, dien as voor-taakbeheermeganismes.

2.2.10.2 Taakbeheer

Taakbeheer is beheermeganismes wat tydens tolking aangewend word, soos die vermoë om spesifieke werkseise te identifiseer en die besluitnemingsbevoegdheid om gepaste gedrags- en vertaalkeuses te maak. Etiese besluitneming is veral belangrik tydens die tolktaak en word in afdeling 2.3 en 2.3.1 onder die wisselwerking tussen werkseise en beheermeganismes verder bespreek. Pienaar en Cornelius (2018: 28)

¹⁹ SUNLearn is die Universiteit se elektroniese platform vir onderrig en leer en is beskikbaar vir sowel studente as personeel.

definieer die opvoedkundige tolkomgewing as “die omgewing waarbinne klaskamer- of opvoedkundige tolking plaasvind”.

Pienaar en Cornelius (2018:28) verduidelik verder dat die onderrigomgewing ’n invloed het op die gehalte van tolking aangesien “studente wat praat of raas of selfone wat lui ’n lawaaierige omgewing kan skep wat probleme met hoorbaarheid vir die tolk en die gebruikers van die tolkdienste kan veroorsaak”. Indien die tolk nie die dosent bewus maak daarvan dat hy/sy onhoorbaar of onverstaanbaar is nie, kan dit dus in die lig van bogenoemde bespreking as onetiese optrede en besluitneming deur die tolk beskou word.

2.2.10.3 Ná-taakbeheer

Ná-taakbeheer is beheermeganismes wat van toepassing is ná afloop van die taak, soos gesprekvoering met kollegas of assesserders oor die getolkte sessie. Nabetraging of reflekerende gesprekke met medetolke en ander belanghebbende partye in die tolkomgewing kan moontlik antwoorde verskaf oor waarom sekere besluite (vertaalkeuses of enige ander besluite gedurende die tolktaak) geneem is.

McTavish (2008: 406) definieer hierdie proses, of anders genoem, metakognisie as ’n proses waartydens ’n individu eerstens bewus is van sy eie denkprosesse en tweedens, daaroor nadink. Dean en Pollard (2013: 130) verwys op hulle beurt daarna as reflektiewe leer of reflektiewe praktyk²⁰, waar die tolk se selfvertroue sal verhoog deur ’n proses van *kognitiewe herhaling*²¹. Deurlopende professionele ontwikkeling en selfrefleksie is derhalwe nodig en belangrik om tolke se vaardighede te ontwikkel en sodoende aan die behoeftes van al die deelnemers aan die tolktaak te voldoen (Napier en Dangerfield 2016: 2). Voortdurende, doelbewuste, praktykgerigte en kritiese denkstrategieë moet in opleidingsprogramme en kurrikula ingebed word om studente die geleentheid te bied om deur middel van selfassessering die nodige vaardighede te konsolideer en vas te lê (Napier en Dangerfield 2016: 4).

²⁰ *Reflective practice* is vertaal as *reflektiewe praktyk* (Dean en Pollard 2013: 121).

²¹ Die proses waar die tolktaak na afloop daarvan geanaliseer word, word deur sielkundiges na verwys as *cognitive rehearsal*. *Cognitive rehearsal* is vertaal as *kognitiewe herhaling*.

Alhoewel situasies verskil waarin tolke hulle binne werksverband bevind en besluite soms subjektief van aard is, is daar tog algemene strategieë wat tolke kan toepas wat etiese besluitneming en optrede kan bevorder. Tolke kan baat vind deur oop gesprekvoering met medetolke, asook deur middel van deurlopende refleksie oor besluite en gedrag wat gewenste uitkomst getoon het, teenoor besluite en/of gedrag met ongewenste resultate. Refleksie is van die uiterste belang vir tolke om hulle vaardighede, kennis en optrede te bevorder (Janzen en Korpiniski, 2005: 191).

Selfrefleksie kan dus toegepas word as 'n beheermeganisme in die ná-taakbeheer geleentheid soos deur die WBS voorgestel. Om te leer en kennis op te doen deur ervaring kan nie lukraak geskied nie; tolke in opleiding moet eerder gelei word onder die toesig van 'n mentortolk (Lesch 2014: 224). Ervaring in praktyk moet opgevolg word deur “terugbeskouing” waar tyd ingeruim moet word vir “kritiese refleksie oor ervaring, sowel as vir integrasie van metodiek en teorie” (Lesch 2014: 222). Volgens Lesch (2014: 222) is “gestruktureerde terugbeskouing ’n basiese en noodsaaklike onderdeel van enige kursus wat diensleer insluit, en dit is juis as gevolg van kritiese terugbeskouing wat diensleer en teorie mekaar aanvul”. Hierdie benadering is in ooreenstemming met Dean en Pollard (2013: 129) se beskouing van selfrefleksie as beheermeganisme na afloop van die tolktaak. Voortgesette opleiding sal ook deel vorm van ná-taakbeheer.

As slotgedagte beklemtoon Gile (1995: 208) dat keuses (om 'n spesifieke strategie toe te pas) met besluitneming, persoonlike keuse en risiko's gepaardgaan waarvoor die tolk verantwoordelikheid moet aanvaar, omdat sy/hy 'n volwaardige deelnemer binne die kommunikatiewe geleentheid is.

2.3 Wisselwerking tussen werkseise en beheermeganismes

Dit is belangrik om daarop te let, soos reeds verduidelik in Karasek se model, dat stres of die afwesigheid daaraan, ontstaan as gevolg van die wisselwerking tussen die vereistes wat die beroep stel en die werknemer wat daaraan moet voldoen (Dean en Pollard 2013: 69). Volgens Karasek (1979) sal die werknemer die minste stres ervaar indien werkseise en beheermeganismes in ewewig is, en die werknemer sal gevolglik

meer effektief en produktief wees. Indien werkseise en beheermeganismes egter in 'n wanbalans is, sal die teenoorgestelde gebeur. Karasek sowel as Dean en Pollard ondersteun die strewe na ewewig tussen werkseise en beheermeganismes en wys op die belangrikheid van hierdie balans om werkseffektiwiteit te verbeter, stres te verminder en beter werksuitkomste te toon (Dean 2015: 101).

Wanneer hierdie teorie op tolking as beroep toegepas word, is dieselfde beginsel van toepassing, naamlik dat die tolk oor genoegsame beheermeganismes moet beskik om eise wat deur die spesifieke omgewing en situasie gestel word, te oorkom. Hierdie werkseise is dieselfde vir elke tolk wat die spesifieke taak moet verrig en dit is die tolk se verantwoordelikheid om elke werkseis te identifiseer, te evalueer en die hoof te bied. Indien die tolk nie daarin sou slaag om die werkseise te identifiseer en verantwoordelik daarop te reageer nie, kan dit 'n negatiewe invloed hê op al die deelnemers in die kommunikatiewe gebeurtenis (Dean en Pollard 2013: 71).

In die volgende afdeling gaan etiese besluitneming as beheermeganisme bespreek word om werkseise te oorkom. Indien werkseise nie effektief oorkom kan word nie, is die ewewig tussen werkseise en beheermeganismes versteur. Hierdie wanbalans kan oneffektiewe werkverrigting tot gevolg hê.

2.3.1 Etiese besluitneming en outonomie tydens die tolktaak

Binne die raamwerk van die WBS vorm besluite wat die tolk neem gedurende die tolktaak deel van die beheermeganismes wat tydens die taak toegepas word om werkseise te oorkom (Dean en Pollard, 2013: 17). Tydens die praktiese uitvoering van hul taak moet tolke deurentyd besluite neem in reaksie op 'n verskeidenheid kontekstuele faktore. As 'n tolk byvoorbeeld nie die spreker kan hoor nie, kan tolking nie effektief plaasvind nie en die tolk moet op die een of ander manier daarop reageer.

Daar bestaan gewoonlik verskeie opsies wanneer besluite geneem en uitgevoer moet word en alhoewel die opsies soos in Figuur 2.4 geïllustreer, kan wissel van liberaal tot konserwatief, kan besluite steeds sowel eties as effektief binne 'n gegewe situasie wees. Hierdie sogenaamde speling waarbinne besluite geneem word, toon 'n mate van korrelasie met Karasek (1979) se *decision latitude*, wat in hierdie studie as *besluitnemingsoutoriteit* bekend staan.



Figuur 2.4: Etiese en effektiewe besluitneming en optrede (Dean en Pollard 2013:75)

Daar bestaan 'n duidelike verwantskap tussen besluitnemingsoutoriteit en outonomie waar daar begrip moet wees vir die voorwaardes van ingeligte en deursigtige besluitneming by tolke en ander rolspelers wat binne die interaktiewe kommunikatiewe situasie betrokke is. Daarbenewens is dit ook belangrik om te weet watter faktore hierdie besluitneming beperk. Volgens Witter-Merithew en Nicodemus (2012: 58) is die mate waartoe tolke werklik in praktyk geleentheid gegun word om ingeligte en deursigtige besluite te neem tydens die uitvoering van die tolktaak, 'n belangrike maatstaf vir die assessering van die professionele status van tolking as beroep. Professionele outonomie verwys dus na die mate waartoe tolke toegelaat word om onafhanklik op te tree binne werksverband (Witter-Merithew en Nicodemus 2012: 59).

Witter-Merithew, Johnson en Nicodemus (2010: 49) beskryf verder professionele volwassenheid as die vermoë om onafhanklik, maar in samewerking met groepslede binne 'n goed gedefinieerde raamwerk van etiese standaarde, te werk.

Dit is egter belangrik dat die begrip professionele outonomie nie geïnterpreteer word as die reg om vrye keuses volgens persoonlike voorkeure uit te oefen nie. Alle belanghebbende partye en kollegas moet betrokke wees by die besluitnemingsproses rakende die rol van die tolk (Witter-Merithew en Nicodemus 2012: 59). In die lig van bogenoemde beskouing kan effektiewe outonomie slegs bereik word wanneer sosiaal aanvaarbare voorwaardes om onafhanklik op te tree, sowel as ondersteuningsisteme in plek is. Tolke ontwikkel sodoende selfvertroue deur eienaarskap van hulle keuses te neem.

Dean en Pollard (2013) ondersteun bogenoemde beskrywing en verduidelik ook dat hierdie voorwaardes gunstig moet wees vir die aankweek van deursigtige besluitneming deur tolke. Sou die tolk dus die dosent onderbreek om hom/haar bewus te maak van die probleem, sou dit as 'n meer liberale besluit beskryf word, terwyl deur

bloot te sê: “Die tolk kan die dosent nie hoor nie”, weer as te konserwatief deur die gebruiker ervaar kan word. Indien die tolk egter die doel van die omgewing, wat begripsvorming vir die student moet meebring in ag neem, sou laasgenoemde reaksie dalk beskou kan word as te konserwatief en kan selfs as onetiese optrede geag word. Laasgenoemde lei ons dus tot die volgende vraag: Wat is etiek en wat of wie bepaal etiese optrede in tolking?

2.3.2 Wat is etiek?

Volgens Cokely (2000) kan etiek gedefinieer word as doelbewuste en gefokusde refleksie oor waardes, beginsels en oortuigings. Hierdie refleksieproses behels ’n doelbewuste oordenking en bevraagteken van optrede. Cokely (2000) beweer verder dat indien etiek as doelbewuste en gefokusde handeling beskryf kan word, etiek nie iets is waaroor jy beskik nie, maar gesetel is in optrede en in wat jy doen. Dean en Pollard (2013: 124) brei hierop uit en beskou etiek (etiese optrede) as ’n proses, eerder as ’n geskrewe kode waarvolgens jy optree. Swabey en Mickelson (2008: 51) stel dit ook duidelik dat die keuses en besluite wat tolke neem, of nie neem nie, die potensiaal het om die belanghebbendes se lewens te beïnvloed. Interaksie met mense en hulle dikwels onvoorspelbare optrede, bied uitdagings wat op ’n daaglikse basis deur hierdie professionele groep werknemers hanteer en oorkom moet word.

Op hulle beurt beskryf Setton en Prunč (2015: 144) etiek as ’n vertakking van morele filosofie wat daarna streef om beginsels vir regverdigheid te stel, of anders gestel, die riglyne vir ‘regte en verkeerde’ gedrag en optrede. Vervolgens beskou hulle professionele etiek as die reëls wat, tesame met die nodige vaardighede en kennis, die beoefening van ’n spesifieke beroep omskryf en rig. Hierdie reëls, wat die waarmerk van die professionele status van die beroep is, word normaalweg vervat in ’n etiese gedragskode en gaan vervolgens binne die konteks van tolking bespreek word.

2.3.3 Etiese gedragskodes binne tolking

Volgens Rossouw (1997: 320) kan ’n etiese kode gedefinieer word as:

'n Dokument waarin daar standarde en/of riglyne gestel word vir die interaksie van die lede van 'n onderneming met mekaar en met die belanghebbendes van die onderneming.

Die *Registry of Interpreters for the Deaf* (RID)²² wat reeds in 1965 gestig is, was die eerste organisasie wat 'n etiese kode ontwikkel het met die doel om professionele standarde vir sodanige tolke daar te stel (Pöchhacker 2004: 29). Daaropvolgende programme en besluitneming oor etiese gedrag vir tolke, hetsy negatief of positief, word dikwels geskoei op die RID, en hierdie kode dien as model waarop ander nasionale organisasies die etiese gedrag en rol vir tolke voorskryf (Cokely 2000: 1). As voorbeelde van soortgelyke organisasies noem Cokely (2000: 1) die *Scottish Association of Sign Language Interpreters*, die *Association of Visual Language Interpreters of Canada*, en die *Massachusetts Medical Interpreters Association*.

In 1957 aanvaar die *International Association of Conference Interpreters* (AIIC) 'n etiese kode met die spesifieke doel om konferensietolke se werksomstandighede te reguleer en die aansien van die beroep op internasionale vlak te verhoog (Pöchhacker 2004: 29).

Met betrekking tot 'n etiese kode vir gesproke taal opvoedkundige tolke, is dit belangrik om daarop te let dat Die Suid-Afrikaanse Vertalersinstituut (SAVI) die volgende riglyn sentraal stel met betrekking tot etiese tolking:

Om in hulle onderhandelings met hulle opdraggewers/werkgewers en in die beoefening van die vertaalberoep voortdurend die hoogste etiese en morele standarde te handhaaf.

Hierdie etiese kodes en professionele standarde is egter beperk tot 'n mate van rolbeskrywing en alhoewel gedragskodes belangrik is om riglyne vir etiese optrede te stel, is hierdie riglyne nie voldoende om elke unieke tolkgeleentheid te beskryf en te rig nie. Tate en Turner (2002: 375) verduidelik ook dat 'n etiese kode meesal 'n rol voorskryf en daardeur dikwels die tolk ontmagtig in plaas van bemagtig.

²² Die eerste nasionale organisasie vir gebaretaaltolke en translitereerders in die Verenigde State van Amerika.

Cokely (2000: 1) brei hierop uit en verduidelik dat die reëlgebonde en deontologiese aard van die RID-kode in gebreke bly om tolkstudente te lei om etiese dilemmas te identifiseer en te onderskei van ander besluite wat in hulle professionele kapasiteit geneem moet word. Om hierdie tekortkoming te hanteer stel Cokely (2000: 1) voor dat daar 'n meer toepaslike etiese kode ontwikkel word wat belys is met veranderinge in die sosiale omgewing waarin tolke en transliterators tans werksaam is. Cokely (2000: 1) beskryf so 'n kode as volg:

[...] rather than a duty-based approach to our Code of Ethics, interpreters and transliterators and the communities with which they work might be better served by adopting a rights-based approach to our Code of Ethics.

Bogenoemde stelling stel dit duidelik dat daar ruimte binne die konteks van tolkteorie bestaan vir 'n minder streng reëlgebonde benadering tot etiek, en die volgende punt fokus daarop.

2.3.4 Teleologiese teenoor deontologiese benadering tot etiese besluitneming in praktykgerigte beroepe

Alhoewel 'n teleologiese en deontologiese benadering waardes en beginsels as belangrik beskou, geskied die toepassing daarvan op verskillende tye. In deontologie word waardes en beginsels aan die begin van die etiese beredeneringsproses toegepas waar reëls op daardie waardes en beginsels gebaseer word. Teleologie stel steeds waardes en beginsels sentraal tot die besluitnemingsproses, maar met dié verskil dat die gevolge van besluite wat geneem word eers oorweeg word. Daarna word die mees gepaste besluite geneem binne die waardes en beginsels van die spesifieke beroep en omgewing (Dean en Pollard 2013: 87).

Cokely (2000: 11) beskryf die huidige etiese kode (RID) vir gebaretaaltolke as deontologies aangesien laasgenoemde benadering tot etiese optrede, sekere gedrag as inherent verkeerd sal beskou en gevolglik volgens so 'n kode onaanvaarbaar sal wees. In teenstelling hiermee sal 'n teleologiese benadering eers poog om vas te stel wat die uitkoms van 'n bepaalde besluit sal wees alvorens die besluit en gedrag wat daaruit voortspruit as verkeerd beskou word. Wanneer die tolk doelbewus alle aspekte binne die konteks van 'n gegewe tolksituasie oorweeg om sodoende 'n gepaste besluit

te neem, word daar dus gebruik gemaak van uitkomsgebaseerde etiese beredenering, of anders gestel, daar word 'n teleologiese benadering tot tolking gevolg (Dean en Pollard 2013: 86).

Dean en Pollard (2013: XIII) verduidelik verder dat alhoewel geneeskundiges oor die tegniese vaardighede van hulle werk moet beskik, byvoorbeeld om te kan diagnoseer en fisiologiese kennis te hê, hierdie vaardighede en kennis nie omvattend genoeg is om suksesvol in hulle beroepe te wees nie. In ander praktykgerigte beroepe soos gemeenskapstolking, onderwys en wetstoepassing, is sosiale vaardighede van die uiterste belang om die individu se tegniese vermoë aan te vul ten einde suksesvol te wees, aangesien sodanige werksomgewings ook etiese besluitnemingsvaardighede in dinamiese sosiale situasies insluit.

Volgens Dean en Pollard (2013: 87) is teleologie 'n vertakking van etiek wat fokus op die gevolge en uitkomst van die besluite wat deur individue (tolke) geneem word. Hierdie benadering is in teenstelling met dié van deontologie waar die rol van die tolk voorskriftelik volgens reëls beskryf word. Laasgenoemde benadering strook dus met dié van 'n blote taalgeleier waar daar min ruimte vir enige ander rolbeskouing gelaat word. Dit is juis as gevolg van die deontologiese aard van etiese kodes in tolking waar die tradisionele voorskriftelike rol van 'onsigbaarheid' ontstaan het (Dean en Pollard, 2011: 159). In die volgende gedeelte sal rolbeskouing bespreek word om verband tussen rol en reëls te begryp.

2.3.5 Etiese besluitneming en rolbeskouing

Die oorsprong van rolteorieë kan in die kunste gevind word as 'n metafoor wat ontleen is uit teaterkuns en word beskryf as die deel wat elke individu in 'n drama moet vertolk (Calhoun 2002 aangehaal in Pöllabauer 2015: 355). Pöllabauer (2015: 355) haal Baert (2006: 524) aan en definieer rol as 'n stel verwagtinge wat deur die samelewing oor individue binne 'n gegewe sosiale stand of status gekoester word. Die rol van die tolk moet egter altyd binne die konteks van verantwoordelike besluitneming gesien word (Dean en Pollard 2013: 85). Hieronder word lig gewerp op wat verantwoordelike besluitneming in tolking is, en wat die invloed van die tolk se eie rolbeskouing is op besluite wat geneem word.

Moser-Mercer verduidelik die begrip 'rol' as een van die mees sentrale teoretiese konstrakte binne die studie van sosiale wetenskappe, terwyl Setton en Prunč die aard, grense en aanpasbaarheid van die tolk se rol as waarskynlik die mees komplekse en gedebatteerde aspek van etiek in tolking beskou (Setton en Prunč 2015: 145).

Roy (2000) het met haar navorsing oteenseglik bewys dat gebaretaaltolke aktiewe deelnemers in die dialogiese kommunikatiewe gebeurtenis is wat 'n invloed uitoefen op die boodskap en die proses van interaksie, en nie bloot 'n rol as neutrale taalgeleier inneem nie (Napier en Leeson 2015: 379).

Swabey en Mickelson (2008: 52) verduidelik dat in die situasies waarby tolke teenwoordig is, daar altyd potensiaal is vir rolkonflik. Hierdie konflik kan ontstaan as gevolg daarvan dat die gebruiker van die diens nie die tolkproses of die funksie van die tolk in die spesifieke omgewing verstaan nie. Dit kan ook gebeur dat die tolk en die gebruiker se verwagtinge nie ooreenstem nie, of dat die tolk nie haar/sy primêre funksie in die spesifieke omgewing verstaan nie.

Op hulle beurt ondersoek Llewellyn-Jones en Lee (2014: 9) die ruimte en mate van vryheid, 'n sogenaamde *rol-ruimte*²³ waarbinne tolke toegelaat word om professionele besluite te neem, en beweer dat tolke se gedrag en besluite daardeur beïnvloed word. Die belangrikste aspek van die model is die bewering dat rol vloeibaar is oor al drie dimensies, en nie as een voorgestelde beskrywing nie. Tolke sal dus verskillende rolle inneem volgens die spesifieke eise van die konteks en sal vervolgens daarop reageer om kommunikasie eise te oorkom (Napier en Leeson 2015: 379).

Volgens Llewellyn-Jones en Lee (2014: 24) word die rol van die tolk steeds gemarginaliseer ten spyte van navorsing deur Wadensjö (1998), Roy (1993) en Metzger (1999) waar die tolk sentraal geplaas word in die interaktiewe situasie. Llewellyn-Jones en Lee (2014: 24) beweer verder dat die rol van die tolk juis so eng beskryf en voorgehou word om 'onregmatige' invloed deur die tolk op interaksie te verhoed. Dikwels is hierdie rolbeskrywing so beperk dat tolke meesal van hierdie voorgeskrewe rol wil ontsnap (Llewellyn-Jones en Lee 2014: 24).

²³ Die navorser het *Role-space* vertaal as *rol-ruimte*.

Vroeëre navorsing deur Leeson (2005: 51) het getoon dat tolke besluite neem in reaksie tot die konteks waarbinne tolking plaasvind. Hierdie besluite word binne fraksies van sekondes geneem en word dikwels beïnvloed en gelei deur die tolk se begrip van faktore soos die taal en kultuuragtergrond van die spreker. Die tolk se eie beskouing van haar/sy rol sal ook besluite, soos die vind van gepaste ekwivalente in die doeltaal, beïnvloed (Leeson 2005: 66).

Angelelli (2008: 152) beskou tolke se werksomgewing as die deurslaggewende faktor met betrekking tot die rol wat die tolk inneem en beklemtoon ook dat dié omgewing 'n beduidende invloed het op die tolk se gedrag en vooropgestelde idee van die rol wat in praktyk ingeneem moet word. Ten spyte van hierdie bevindinge deur bewese navorsing, word leermetodes egter blindelings van een tolkomgewing na 'n ander oorgedra en voorgeskryf, hetsy van die hofsaal, konferensielokaal of hospitaal (Angelelli 2008: 152). Alhoewel die sigbaarheid van die tolk as gevolg van die rol wat die tolk gedurende interaksie inneem, volgens Angelelli (2008: 160) nog nie voorheen in die mediese konteks nagevors is nie, plaas sy die begrip van rol as 'n sleutelfaktor tot sukses en verantwoordelike werkverrigting van tolke in opleiding.

Pöchhacker (2004: 147) verduidelik voorts dat die rol van die tolk bepaal word deur die uiteenlopende kontekste waarbinne die taak verrig word en kan daarvolgens wissel van boodskapper (kanaal), verduideliker, kultuurbemiddelaar tot waar die tolk intree namens die gebruiker (voorspraakrol). Laasgenoemde rol word beskou as die mees aktiewe rol wat die tolk kan inneem (Niska 2002: 138). Volgens Pöllabauer (2015: 359) bevind Diriker (2004) in haar navorsing, die enigste grootskaalse etnografiese studie met betrekking tot rolbeskouing in konferensietolking, dat konferensietolke aktief deel is van die interaktiewe dinamika en meta-diskoers. Hierdie bevinding staan in skerp kontras met die voorgeskrewe rolbeskrywing van konferensietolke wat ten tyde van die studie gehandhaaf is.

Swabey en Mickelson (2008: 57) stel dit duidelik dat daar 'n verhouding tussen roldefinisie en etiese besluitneming is en plaas die volgende vraag sentraal wanneer hulle die rol van die gebaretaaltolk ondersoek:

“Do interpreting practitioners, educators, researchers, consumers and employees have a similar understanding of the interpreter’s role?”

In haar meestersgraad-tesis poog Judd (2015) om die besluitnemingsvaardighede van Auslan²⁴/Engelse tolke voor en na werkseis-beheerskema (WBS) opleiding te ondersoek. Sy kom tot die gevolgtrekking dat WBS-opleiding vir deelnemers 'n struktuur bied met 'n etiese, uitkomsgebaseerde benadering. Besluitneming is gevolglik in ooreenstemming met die doel van die omgewing en is meer uitkomsgerig as voorskriftelik van aard.

Volgens Cokely (2000: 3) is die rolbeskouing van die tolk die belangrikste rede waarom die etiese grondslag van die huidige etiese kode (RID) hersien moet word. As motivering vir genoemde stelling voer Cokely (2000: 3) aan dat tolke keuses maak wat verreikende gevolge vir gebruikers kan inhou:

Given the potential consequences of our choices and resultant actions, it is reasonable to expect that we constantly re-examine those values, principles, and beliefs which underscore and shape the decisions we make and the actions we undertake.

Ten slotte maan Dean en Pollard (2013: 85) dat die rol van die tolk altyd binne die konteks van verantwoordelikheid geplaas moet word. Vervolgens gaan opvoedkundige tolking (gesproke- en gebaretaal) bespreek word, veral op grond van ooreenkomste en verskille tussen die twee modusse.

2.4 Opvoedkundige tolking as hibriede vorm van gemeenskapstolking

2.4.1 Wat is gesproketaal-opvoedkundige-tolking?

Pienaar en Cornelius (2018: 27) definieer OT as tolking wat in 'n onderrigsituasie plaasvind. Verdere opmerkings oor OT in hulle tolkterminologiehandboek sluit in:

Opm.1: Opvoedkundige tolking is 'n vorm van simultane tolking.

²⁴ Australian sign language

Opm.2: Opvoedkundige tolking vind in twee rigtings plaas. Tolking vind plaas in die A-taal én in die B-taal.

Opm.3: In georganiseerde tolksituasies vind hierdie vorm van tolking gewoonlik plaas met behulp van draagbare tolktoerusting, of sonder toerusting tussen 'n gesproke taal en gebaretaal.

In 2005 het opvoedkundige tolking (OT) as gesproke taal sy beslag gevind in klaskamers aan Noordwes-Universiteit in 'n poging om 'n oplossing te vind vir Suid-Afrika se diverse taalbeleid in die opvoedkundige konteks (Verhoef en Du Plessis 2008: 33-34). Verhoef en Du Plessis (2008: 49) verduidelik dat OT gedefinieer moet word na aanleiding van wat werklik in die klaskamer gebeur, en stel dit duidelik dat tolke wat in klaskamers by universiteite werksaam is (met spesifieke verwysing na die inspanningsmodel [Gile 1995: 162-170]) aan presies dieselfde veranderlikes onderwerp word as ander omgewings waar simultaantolking geskied.

Verhoef (2008: 49) wys daarop dat vaardighede waaroor simultaantolke moet beskik, soos deur Mikkelson²⁵ (1999) uitgewys, ook op tolking in die opvoedkundige omgewing van toepassing is. Benewens vereistes soos taalaanleg en -vaardighede, is dit belangrik dat opvoedkundige tolke ook oor betroubare en geloofwaardige vak- en kultuurkennis moet beskik ten einde etiese optrede te verseker.

Gevolgtrek definieer Verhoef en Du Plessis (2008: 13) opvoedkundige tolking as simultaantolking wat deur 'n professionele tolk in 'n opvoedkundige konteks gelewer word. Hulle brei hierop uit en verduidelik dat (OT) meesal in 'n enkelmedium konteks gelewer word, of anders gestel, waar taal een deur die dosent gebruik word en taal twee net deur taalfasilitering toeganklik is. Die omgekeerde is uiteraard ook van toepassing.

Navorsing deur Verhoef en Blaauw het aan die lig gebring dat die eienskappe van opvoedkundige-gesproketaaltolking hoofsaaklik deur die rol en funksie van die tolk

²⁵ Mikkelson (1999) in Verhoef (2008: 103) lys die volgende kwaliteite en vaardighede as belangrik in tolking: taalvaardighede, analitiese vaardighede, vakkennis, luister- en herroepvaardighede, interpersoonlike vaardighede, etiese gedrag, en kultuurkennis.

bepaal word en nie soseer deur die prosesse en die produk van tolking nie (Olivier 2008:112). Olivier (2008: 112) verduidelik dat opvoedkundige tolking soos dit toegepas word by Noordwes-Universiteit (tans ook aan die Universiteit van Stellenbosch), sekere duidelik onderskeibare eienskappe met gemeenskapstolking gemeen het, veral as gevolg van die rolbeskouing deur die opvoedkundige tolk self. Opvoedkundige tolking aan die Universiteit van Stellenbosch word derhalwe in hierdie studie beskou as deel van gemeenskapstolking.

2.4.2 Gemeenskapstolking in aanloop tot opvoedkundige tolking en rolbeskouing

As gevolg van die interpersoonlike en dialogiese aard van gemeenskapstolking word die tipe tolking beskou as minder 'meganies' (Roberts, 1995: 11). Dit is juis hierdie kenmerke van gemeenskapstolking wat ook in opvoedkundige tolking teenwoordig is en daarom verder in hierdie afdeling bespreek word.

Llewellyn-Jones en Lee (2014:2) plaas navorsing deur Wadensjö (1998) en Roy (2000) as sentraal binne die huidige domein van gemeenskapstolking waar daar voorheen baie min literatuur oor gesproketaaltolking in gemeenskapsomgewings (Wadensjö) en gebaretaaltolking in die opvoedkundige konteks (Roy) beskikbaar was. Op haar beurt beskryf Hale (2015: 65) gemeenskapstolking as 'n tipe tolking wat plaasvind tussen mense wat in dieselfde 'gemeenskap of land' woonagtig is, maar nie 'n gemeenskaplike taal deel nie.

Wadensjö (1998: 49) verduidelik voorts dat gemeenskapstolking dikwels beskryf word as 'n 'face-to-face' ontmoeting tussen amptenare en leke wat vir 'n spesifieke doel by 'n publieke instelling ontmoet. Die oorkoepelende benaming "gemeenskapstolk" sluit spesialisareas soos die regs-, mediese, maatskaplike, welsyns-, godsdiens-, en opvoedkundige omgewings in. Hale (2015: 66) wys daarop dat alhoewel gemeenskapstolke hierdie benaming vermy weens die laer sosiale status wat daaraan gekoppel word en gevolglik eerder net as "tolk" wil bekend staan, die oorkoepelende term "gemeenskapstolk" bewese voordele vir navorsing en opleiding kan inhou. Sy verduidelik hierdie stelling as volg: "Once an activity is identified as being distinct from others, it becomes an object of systematic study..."

Sodanige resultate kan die praktyk informeer wat op hulle beurt weer die kurrikulum kan informeer. Hierdie soort 'kruisbestuiwing' tussen opleiding en praktyk dien as 'n platform om die status van gemeenskapstolking na dié van 'n professionele aktiwiteit te verhoog (Hale 2015: 66-67).

Hale (2015: 68) beskryf die beskikbaarheid en bevoegdheid van gemeenskapstolke as 'n probleem in omgewings waar taalgebruik dikwels verander as gevolg van migrasiepatrone. Voortspruitend hieruit is die verwarring oor rolbeskouing asook die mate waartoe interaksie met die belanghebbende partye tydens die tolktaak kan geskied (Tebble 2012: 42).

2.4.3 Rol van die opvoedkundige tolk

As gevolg daarvan dat tolking in gemeenskapsomgewings sosiale interaksie insluit, het bogenoemde navorsing reeds onteenseglik bewys dat gemeenskapstolke²⁶ nie slegs taalgeleiers is nie, maar werklik as deelnemers binne die kommunikatiewe geleentheid optree. Dit is juis as gevolg van hierdie 'aktiewe deelname' dat navorsing binne gemeenskapstolking, meer as in ander tolkomgewings, hoofsaaklik op rol en die grense van rolbeskouing fokus (Llewellyn-Jones en Lee 2014: 2). Volgens Conrad en Stegenga (2005: 295) is die primêre verantwoordelikheid van tolke in opvoedkundige omgewings die fasilitering van kommunikasie tussen dowe en horende studente/dosente teenwoordig in die tolkomgewing. Alhoewel laasgenoemde taak eenvoudig en maklik klink, is rolbeskouing egter kompleks en is verwagtinge van gebruikers dikwels belaaï met dubbelsinnigheid en wanopvattinge.

In 'n studie deur Olivier (2008: 112) wat die verskille en ooreenkomste tussen konferensie- en opvoedkundige tolking ondersoek, kom sy tot die gevolgtrekking dat die persepsie van die rol wat die opvoedkundige tolk inneem, die enigste beduidende verskil tussen voorafgenoemde tolkmodusse is.

²⁶ Llewellyn-Jones en Lee (2014: 2) wys daarop dat daar verskillende benamings (gemeenskaps-, dialoog en skakeltolking) vir 'face-to-face' dialoog ontstaan het, maar dat dit in wese dieselfde is. In hierdie studie sal die benaming 'gemeenskapstolking' gebruik word.

In aansluiting by bogenoemde stelling haal Clausen (2011: 35) hoofbevindinge deur Le Roux (2007: 130-131) met betrekking tot die rol van die opvoedkundige tolk in 'n tersiêre klaskamer aan die Universiteit van Johannesburg, soos volg aan:

- die rol van die opvoedkundige tolk hang af van die deelnemers aan die tolkgebeure, die tolkomgewing en die verwagtinge van die deelnemers;
- die prominentste rol van die opvoedkundige tolk is dié van begripsfasiliteerder; en
- alhoewel opvoedkundige tolking ooreenkomste toon met ander tipes tolking, bly dit 'n unieke situasie met unieke eienskappe.

Clausen (2011: 25) verduidelik dat Le Roux die afleiding maak dat dit moeilik is om die rol van die tolk vas te stel, aangesien die verwagtinge en beskouing van al die deelnemers in die proses 'n effek het en deel vorm van die rolbepaling. Le Roux (in Clausen, 2011: 25) beskryf elke tolksituasie as uniek wat ook problematies is in rolbepaling.

Brewis (2013: 159) kom in haar navorsing oor opvoedkundige tolking aan die US, spesifiek met betrekking tot die rol van die tolk, tot die gevolgtrekking dat:

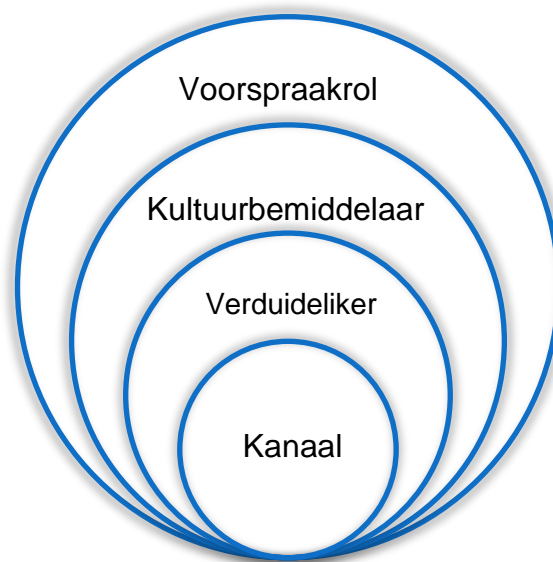
- 'n opvoedkundige tolk nie 'n eendimensionele, voorafgedefinieerde rol kan of behoort te vervul nie;
- vaardighede van individuele tolke het 'n uitwerking op die rol wat hulle in die interaksie speel; en
- die feit dat die tolke benewens hulle taalvaardighede ook oor vakkennis en kennis van die konteks beskik, het hulle rol in die interaksie meer sigbaar gemaak.

Hierdie vaardighede van tolke soos deur Brewis beskryf kan volgens die WBS as beheermeganismes beskou word.

Deur gebruik te maak van Niska (2002: 138) se rolpiramide vir gemeenskapstolke, bevind Kotzé (2012: 101) in haar navorsing wat ondersoek instel na “die veranderlike rol van die opvoedkundige tolk”, dat beide tolke en onderrigpersoneel van mening is dat tolke veelvuldige rolle moet inneem. Die volgende aanhalings uit haar bevindinge staaf bogenoemde stelling:

- Terwyl die tolke en onderrigpersoneel die kanaal-rol verkies, het die eindgebruikers duidelik voorkeur aan die verduideliker-rol verleen [...]
- [...] die data het ook aangetoon dat tolke en onderrigpersoneel die kanaal-rol bo die ander verkies ten opsigte van die verwagte korrekte rol, maar permutasies hierop het ook na vore gekom aangesien heelwat van die onderrigpersoneel gekies het om verskeie van die rolle saam te voeg om die korrekte rol te beskryf.

In die onderstaande figuur word Niska (2002:138) se voorstelling van die verskillende rolle van die gemeenskapstolk uiteengesit ter verduideliking van Kotzé se bevindinge.



Figuur 2.5. Voorstelling van verskillende rolle wat deur gemeenskapstolke ingeneem kan word (Niska 2002: 138).

- Die kanaal-rol is volgens Niska die eenvoudigste rol waar die tolk slegs as 'boodskapper' optree.
- Wanneer die rol van verduideliker ingeneem word, sal die tolk soms sekere begrippe verduidelik.
- Indien die rol van 'n kultuurbemiddelaar ingeneem word, kan die tolk selfs 'n lesing of spreker onderbreek om seker te maak die gebruikers verstaan die begrippe of terminologie.
- Die aktiefste rol wat ingeneem kan word, is die voorspraak-rol, waar die tolk namens die gebruiker optree.

Kotzé (2012: 135) kom tot die gevolgtrekking dat dit wat van die opvoedkundige tolk verwag word en dit wat in praktyk gebeur, nie noodwendig met mekaar ooreenstem nie. Volgens haar sal “’n definisie van die rol van die opvoedkundige tolk gevind kan word tussen dit wat van die opvoedkundige tolk verwag word en dit wat in die werklikheid geskied”.

Tolke vervul volgens haar bevindinge inderdaad meer as een rol en sy bevind voorts dat die tolk binne dieselfde tolkgebeurtenis van een rol na ’n ander kan beweeg (sien figuur 2.5), soos die situasie tussen die rolspelers (belanghebbendes) binne die kommunikatiewe geleentheid ontwikkel (Kotzé, 2012: 135).

2.4.3 Gesproketaal-opvoedkundige-tolking (OT) en gebaretaaltolking (GT) in die opvoedkundige konteks: Is dit werklik so verskillend?

Alhoewel Dean en Pollard (2005: 273) die WBS aanvanklik binne die konteks van gebaretaaltolking (GT) ontwikkel het, en daar duidelike verskille tussen opvoedkundige- (OT) en gebaretaaltolking bestaan, kom Verhoef (2008: 50) in haar navorsing oor OT tot die volgende gevolgtrekking:

Notwithstanding the fact that educational interpreting has been associated with Sign Language Interpreting for the Deaf and Hard of Hearing Learners (Kluwin & Stewart 2001: 15), it can be argued that this term is encompassing enough to also account for spoken-language interpreting for hearing end-users.

Llewellyn-Jones en Lee (2014: 11) beweer ook dat alhoewel hulle die meerderheid van die voorbeelde ter staving van hulle argumente hoofsaaklik uit gebaretaaltolking geput het, daar ’n gelyke mate van relevansie tussen GT en OT bestaan:

Although most of the examples we draw on to illustrate our arguments relate to signed – spoken language interpreted interactions, our consultations with interpreters with other language combinations indicate that many of the issues are equally relevant to spoken language community interpreters.

Volgens Conrad en Stegenga (2005: 295) is die primêre verantwoordelikheid van tolke in opvoedkundige omgewings die fasilitering van kommunikasie tussen dowe en horende studente/dosente teenwoordig in die tolkomgewing. Alhoewel laasgenoemde taak eenvoudig en maklik klink, is rolbeskouing egter kompleks en is verwagtinge van gebruikers dikwels belaaï met dubbelsinnigheid en wanopvattinge.

Die mees fundamentele vereiste vir effektiewe tolking is 'n uitstekende kennis van die brontaal (BT) en die doeltaal (DT). Die volgende veranderlikes kan egter 'n invloed uitoefen op die kwaliteit van beide GT en OT (voor of gedurende die luister/sien- en enkoderingsfase) (Kellett Bidoli, 2002: 174). Hierdie veranderlikes sal kortliks genoem word met spesifieke verwysing na die WBS werkseiskategorieë en geleenthede om beheermeganismes toe te pas.

- Omgewingsfaktore soos beligting (veral van toepassing vir die gebaretaaltolk) asook die posisie of plasing van die tolk. Hierdie omgewingsfaktore resoneer met omgewingseise soos bespreek in 2.2.9.1.
- Ervaringsverwante faktore soos aanpasbaarheid by die onderwerp, graad van spesialisasie, vlak van algemene kennis, vlak van opleiding en vorige ervaring. Voorkennis van onderwerpe en vakke, tolkopleiding asook vorige ervaring word binne die raamwerk van die WBS as beheermeganismes beskou wat voor die taak opgedoen en toegepas word; sien paragraaf 2.2.10.1.
- Interpersoonlike en sosiale faktore soos empatie met die gehoor en die spreker stem ook ooreen met interpersoonlike werkseise soos reeds bespreek in 2.2.9.2.
- Linguistiese eienskappe soos die mate waartoe die BT en DT verskil, taalrigting en die verbale of gebaretaal van die spreker of gebaretaalspreker word volgens WBS as omgewings- of paralinguistiese werkseise beskou en is bespreek in 2.2.9.1 en 2.2.9.3.
- Fisieke en geestelike faktore soos angstigtheid, konsentrasie, gesinsprobleme, uitputting, algemene gezondheidstoestand, selfvertroue, geheue en stresshanteringsvermoë kan ook beskou word as intrapersoonlike werkseise, veral selfvertroue, uitputting, gemoed- en gezondheidsprobleme (sien 2.2.9.4.).
- Prosodiese faktore soos die spreker se uitspraak, aflewering en praatspoed en die gebaretaalgebruiker of gebaretaalspoed word beskou as paralinguistiese werkseise en is ook bespreek in 2.2.9.3.

- Omgewingspesifieke faktore byvoorbeeld die samewerking, grootte, tipe en reaksie van die gehoor, die doel van tolking, die lokaal of plek, onverwagse gebeure en status van die spreker. Dit is veral die doel van tolking as veranderlike wat deur WBS-teorie volledig bespreek is onder punt 2.2.9.1(a) en 2.2.9.2.
- Taakverwante faktore soos kultuuraanpassings, 'n wisselvallige skedule, informasiedigtheid, kennis oor die spreker, geen bestaande kennis van die onderwerp of terminologie of toegang tot voorbereidingsmateriaal nie. Indien die tolk geen toegang het tot voorbereidingsmateriaal en nie vertrouwd is met gespesialiseerde terminologie nie, sou dit beskou kon word as omgewingseise (2.2.9.1) wat hanteer kon word voor die taak 'n aanvang neem.
- Tegnieke faktore soos akoestiek, gebruik van 'n mikrofoon, skyfies en 'n oorhoofse projektor asook die sigbaarheid van die spreker.
- Tekstverwante aspekte soos die kompleksiteit, kwaliteit en digtheid van die onderwerp, kohesie en koherensie, tegnieke vaktaal en onbekende gesigsuitdrukkings (slegs gebaretaal).
- Tydsfaktore soos die duur van die toespraak of lesing en die tolkgebeurtenis asook die volgafstand²⁷. Die laaste veranderlikes kan ook as omgewingswerkseise binne die raamwerk van die WBS beskou word.

Tydens die produksiefase is daar ook verskeie aspekte wat die twee modusse gemeen het, byvoorbeeld linguistiese eienskappe soos woordkeuse, akkuraatheid, volledigheid van inligting en korrekte terminologie. Prosodiese eienskappe, fisiese eienskappe soos konsentrasie en geheue asook tegnieke eienskappe wat buite die beheer van die tolk val, byvoorbeeld die gebruik van 'n mikrofoon al dan nie, beïnvloed ook die produksiefase van beide modusse (Kellett Bidoli, 2002 :175). Dean en Pollard (2013) beskou hierdie fase as taakbeheer (2.2.10.2).

²⁷ Paneth (2002: 33) beskryf *time lag* as die tydverloop (en mate van oorvleueling) tussen die luisterfase en tolfase. Pienaar en Cornelius (2018:25) definieer volgafstand as die tydverloop tussen wat in die brontaal gesê word en wat die simultane tolk in die doeltaal sê.

Die mees voor die hand liggende verskil tussen gebaretaal- en gesproke taal tolking is die modaliteit waarin tolking uitgevoer word. Eersgenoemde word deur gebare uitgevoer, teenoor gesproke taal wat gehoor insluit.

Ten slotte haal Kellett Bidoli (2002: 179) vir Nilsson (1997) as volg aan:

All interpreters do the same job; we interpret between two languages. In an infinite variety of situations the interpreter receives the message in one language and interprets it into another language, simultaneously or consecutively.

2.4.4 Slotgedagte: Tolkopleiding – retoriek of *de facto*?

Een van die grootste gevare van praktykgerigte beroepe is die moontlikheid dat daar 'n gaping kan ontstaan tussen die realiteit van die werksplek, en dit wat deur opleidingsprogramme voorgeskryf en geglo word. Die gevaar van onetiese praktyk sal toeneem indien hierdie gaping tussen retoriek, dit wat voorgehou word as waar, en *de facto*, dit wat in werklikheid gebeur, beduidend word (Dean en Pollard 2005: 264).

In die strewe na 'n definisie van die rol van die opvoedkundige tolk, is dit duidelik uit hierdie hoofstuk dat rol, soos Llewellyn-Jones en Lee (2014: voorwoord) dit stel, “*that ‘old chestnut’, the role of the interpreter*”, moeilik definieerbaar is.

Kotzé (2012: 136) stel dit duidelik dat elke tolkgeleentheid spesifieke behoeftes het wat rol sal beïnvloed:

Die teorie wat geponeer word is dat die opvoedkundige tolk, wat rolafstand betref, homself deurgaans op 'n dinamiese kontinuum van beweeglikheid bevind waarbinne hy verskeie rolle vervul na gelang die spesifieke behoeftes van die tolkgeleentheid.

Voorts is dit duidelik dat die siening oor rol en etiese besluitneming nou aan mekaar verwant is. Cokely (2000: 23) verwerp 'n streng deontologiese benadering wat tolkgesentreer is en ondersteun 'n groter deelnemer-gesentreerde perspektief in terme van etiese besluitneming:

The time has come to view our profession in more Copernican terms, adopting a rights-based Code of Ethics that results in decisions being made from a perspective that is decidedly more participant-centered.

Morele etiese denke en besluitneming is volgens Witter-Merithew en Stewart (2004: 165) 'n goeie leerskool en beginpunt vir tolkopleiding, veral deur middel van gesprekke oor persoonlike waardes, regte en verantwoordelikhede, asook die invloed daarvan op werkverrigting en die rol van die tolk. Gesprekke rakende etiese kwessies wat tolke in die gesig staar, poog nie om konkrete antwoorde te verskaf nie, maar eerder om deur die ontdekking van verskillende oogpunte en kollektiewe perspektiewe deur middel van kritiese en reflektiewe analise, redelike besluite te neem en verantwoordelik op te tree (Witter-Merithew en Stewart 2004: 166):

Often, a result of formal, collaborative discourse occurring within a workshop, academic or professional setting, is the realization that as interpreters we must learn to make decisions based on our best professional judgment. Given our heterogeneity, our best professional judgment comes from our collective experience and the best practices that have emerged from within the interpreting profession.

Young (in Witter-Merithew en Stewart 2004: 167) beweer dat waardes en kennis oor moraliteit bekom word deur ervaring wat eerstehands in die werklike situasie opgedoen word. Hierdie benadering is in ooreenstemming met WBS-teorie. Etiese besluitneming kan op twee maniere aangeleer word, naamlik deur geleenthede te skep waar tolke gesprekke kan voer waarin hulle eie waardes ondersoek kan word, en tweedens moet hierdie gesprekke plaasvind binne werklike situasies waar hierdie morele en etiese beredeneringsprosesse voorkom (Young in Witter-Merithew en Stewart 2004: 167).

Volgens Lesch (2014: 209) is kritiese denke, etiese besluitnemingsvaardighede en selfassessering, kernvaardighede wat studente benodig vir die tolkpraktyk, en hy stel derhalwe 'n konteksgebaseerde kredietdraende diensleer vir tolkopleiding aan die US voor. Tolke verwerf kennis en vaardighede deur middel van ervaring onder toesig van 'n mentortolk en vervolgens skep diensleer die geleentheid vir gepaste kurrikulumontwikkeling (Lesch 2014: 224).

WBS-teorie en die onderskeie elemente van dialogiese werksanalise impliseer nie noodwendig die instel van 'n nuwe kursusraamwerk of verandering van die bestaande tolkopleidingskurrikulum aan die US nie. Begrip en insig in die aard van opvoedkundige tolking, die ontwikkeling van goeie praktykgerigte oordeel asook begrip vir die kompleksiteit van werksetiek was nog altyd doelwitte van tolkvoorbereiding en die opleidingsprogram aan die US.

Die instel van die werkseis-beheerskema as teoretiese konstruk en die toepassing van dialogiese werksanalise bied bloot aan tolkinstrukteurs en mentors 'n samehangende raamwerk en gemeenskaplike terminologie om OT in praktyk beter te verstaan en te analiseer. Kortliks gestel: WBS-tolkteorie poog om op 'n professionele wyse tolkopleiding met praktyk te belyn (Marschark et al. 2005: 274).

The demand-control schema has simply become the way we discuss the work of an interpreter (Dean et al. 2004: 152).

In die volgende hoofstuk sal die tolkprogram aan die Universiteit van Stellenbosch bespreek word om die spesifieke konteks te verskaf waarbinne die empiriese navorsing geskied.

Hoofstuk 3: Navorsingskonteks

Hierdie hoofstuk verskaf 'n bondige oorsig van opvoedkundige tolking (OT) aan die US teen die agtergrond van die Taalbeleid vanaf 2002 tot einde 2017. Die aanloop tot die ontstaan en implemetering van die tolkprogram aan die US, die groei van die tolkprogram asook vorige navorsing met betrekking tot opvoedkundige tolking aan die US word kortliks belig.

3.1 Hersiene Taalbeleid 2017

In Junie 2016 is die Universiteit van Stellenbosch (US) se hersiene Taalbeleid deur die Raad goedgekeur en op 1 Januarie 2017 geïmplementeer met die doel om die gebruik van taal aan die US te rig. Die US Taalbeleid is belyn met die Suid-Afrikaanse Grondwet en beoog om uitvoering te gee aan artikel 29(2)²⁸ van die Grondwet met betrekking tot taalgebruik aan die Universiteit.

Die US Taalbeleid is van toepassing op alle fakulteite, bestuursliggame en steundienste (asook personeellede en studente) waarin die US as instelling dit verbind tot meertaligheid. Die Beleid bevorder die gebruik van Afrikaans, Engels en isiXhosa as amptelike tale, aangesien die drie tale in die meerderheid in die Wes-Kaap provinsie gebruik word.

Die vorige Taalbeleid (die voorloper tot die huidige Taalbeleid) is op 13 Oktober 2012 bekragtig en het die US se amptelike beleid met betrekking tot taal omskryf. Opvoedkundige tolking is in hierdie Beleid (2012) vir die eerste keer as bykomende opsie toegevoeg tot die taalspesifikasies soos dit deur die onderskeie Fakulteite toegepas kon word.

²⁸ (2) Elkeen het die reg om in openbare onderwysinstellings onderwys te ontvang in die amptelike taal of tale van eie keuse waar daardie onderwys redelikerwys doenlik is. Ten einde doeltreffende toegang tot en verwesenliking van hierdie reg te verseker, moet die staat alle redelike alternatiewe in die onderwys, met inbegrip van enkelmediuminstellings, oorweeg, met inagneming van

- (a) billikheid;
- (b) doenlikheid; en
- (c) die behoefte om die gevolge van wette en praktyke van die verlede wat op grond van ras gediskrimineer het, reg te stel.

Tolking het vervolgens vir die eerste keer deel gevorm van die US se amptelike Taalbeleid, en die toepassing van opvoedkundige tolking word aan die US daarna gunstig oorweeg.

3.2 Leer en onderrig in die Taalbeleid van 2017

Soos vervat in die huidige Taalbeleid, word Afrikaans en Engels as tale van leer en onderrig aan die US aangedui. Die US ondersteun die akademiese gebruik van hierdie tale deur 'n kombinasie van gefasiliteerde leergeleenthede vir studente wat lesings, tutoriale en praktika, sowel as leerondersteuning deur middel van inligtings- en kommunikasietegnologie (IKT), insluit. Die nuutste Taalbeleid (2017) soos tans geïmplementeer aan die US, maak voorsiening vir die gebruik van opvoedkundige tolking soos beskryf in die volgende paragraaf onder 7.1.5.2 (a) (Beleidsbepalings US Taalbeleid 2017):

Waar die toegewese dosent in slegs Afrikaanse of slegs Engelse onderrig vaardig is. Vir hierdie modules word bykomende steun voorsien:

Indien die lesings in Afrikaans is, stel die US intydse tolking in Engels beskikbaar. Indien die lesings in die eerstejaarmodules in Engels is, stel die US intydse tolking in Afrikaans beskikbaar, en gedurende die tweede en daaropvolgende studiejare stel die US intydse tolking beskikbaar op 'n fakulteit se versoek, indien die behoeftes van die studente die diens regverdig en die US oor die hulpbronne beskik om dit te voorsien. Indien twee weke verloop sonder dat enige studente van die tolkdienst gebruik maak, kan dit gestaak word.

Die Taalsentrum, tesame met Fakulteite en ander steundienste word onder punt 7.4 van die Taalbeleid pertinent verantwoordelik gehou vir die voorsiening van die nodige steun om die Taalbeleid tot uitvoering te bring. Hierdie dienste word op basis van opvoedkundige tolking beskryf as “intydse tolklesings, met gepaste gehalteversekering en gehalteverslagdoeningsprosedures”.

3.3 Aanloop tot die tolkprogram aan die Universiteit van Stellenbosch (US) 2002 – 2017

In 2002 stel die US 'n Taalplan op wat uitvoering gee aan die bepalings van die Taalbeleid, wat op sy beurt fokus op die hantering van taalspesifikasies van onderrig en leer. Meertaligheid staan sentraal binne die Taalplan met die doel om groter toeganklikheid, inklusiwiteit en sukses in leer by studente te bewerkstellig.

Benewens die hantering van onderrigtaal-spesifikasies, vorm die hantering van die taal van bestuur en administrasie, asook taalsteun wat nodig is vir die suksesvolle uitvoering van die Taalbeleid en die Taalplan, die kern van die Taalplan (Taalplan 29 Julie 2014).

Om die suksesvolle uitvoering van die Taalbeleid te verseker, word daar in dieselfde jaar (2002) 'n Taalsentrum in die lewe geroep om op innoverende wyse bogenoemde taalsteun en -beplanning te bied en voorsiening te maak vir dienslewering in dokumentontwerp, vertaling, redigering en tolking.

3.3.1 Die Navorsingsprogram: Taalbemagtiging en Taalontwikkeling

In opdrag van die Raad van die Universiteit Stellenbosch besoek 'n aksiegroep bestaande uit drie lede in Maart 2011 die Universiteit van die Vrystaat en Noordwes-Universiteit met die doel om ondersoek in te stel na die moontlike effektiewe aanwending van tolking as deel van die US se bestaande taalbeplanningsmodel.

Enige voorstelle met betrekking tot tolking moes egter belyn word met die taalbeplanningsmodel wat van toepassing was ten tyde van die ondersoek. Die bevordering van meertaligheid met Afrikaans in 'n "spesiale gekwantifiseerde posisie", was nie net belangrik op grond van institusionele meertaligheid nie, maar dit het ook ten doel gehad om individuele meertaligheid by dosente en studente te bevorder (US Navorsingsprojek 2012: 8). Navorsingsvrae uit 'n navorsingsprojek wat hierdie kwessies ondersoek, sluit onder meer die volgende in:

- Die impak van tolking op individuele meertaligheid;
- Die impak van tolking op institusionele meertaligheid;
- Watter taalkombinasies gebruik moet word;
- Hoe sluit tolking aan by ander vorme van taalsteun;

- Watter invloed het tolking op die leer- en onderrigssituasie; en
- Wat is die spesifieke voordele, nadele en beperkinge van tolking in 'n leer-en-onderrigssituasie? Hierdie vraag is van belang vir beide studente en dosente.

Die metodologieë wat in die studie gevolg is, het onder meer 'n literatuurstudie, onderhoude en werkwinkels met vakkundiges, asook vraelyste en waarnemings in klasse ingesluit. 'n Gepaste bestuurstelsel wat gehaltebeheer insluit is ook ondersoek en as kardinaal tot die sukses van die program beskou, as gevolg van die vakspesifieke aard van OT (Navorsingsprojek 2012: 10).

As uitvloeisel hiervan loods die Taalsentrum (op instruksie van die Universiteitsraad) in 2011 'n program waar tolkdienste (uit Engels in Afrikaans) deur vier tolke en een tolk in opleiding in die tweede semester by die Fakulteite Ingenieurswese en Opvoedkunde aangebied word (Foster 2014: 90).

In 2012 word hierdie inisiatief verder uitgebrei na tweedejaarmodules van ander departemente binne die Fakulteit Ingenieurswese, onder meer Prosesingenieurswese, Meganiese en Megatroniese Ingenieurswese, asook Industriële en Siviele Ingenieurswese. Die tolkspan het teen die einde van 2012 uit ses tolke bestaan wat 15 modules (30 lesings per week) getolk het (Foster 2016: voorlegging *European Society for Translation Studies* (EST)).

3.3.2 Groei van tolkdienste

Gedurende die tweede semester van 2013 groei die tolkspan verder tot 13 tolke en die diens word ook uitgebrei na ander fakulteite op kampus. Op hierdie stadium is 40 verskillende modules getolk (120 lesings per week). Hierna dui die US aan dat opvoedkundige tolking vanaf 2014 amptelik in die Taalbeleid ingesluit sal word. Gedurende 2014 beleef die tolkdienste verdere groei en brei uit tot 26 tolke wat 200 lesings per week in 70 modules tolk.

In 2015 beleef die tolkdienste sy hoogste groei, tot 33 tolke, en word die diens aangebied in 90 modules (330 lesings per week) in verskillende fakulteite op kampus, waaronder Landbouwetenskappe, Lettere en Sosiale Wetenskappe, Ekonomiese en Bestuurswetenskappe, Opvoedkunde, Regte, Geneeskunde en Gesondheidswetenskappe asook Natuurwetenskappe. Die Fakulteit Ingenieurswese

bly egter die grootste kliënt van die tolkdien, waar daar op hierdie stadium by modules in verskeie departemente getolk word.

In 2016 is daar in die eerste semester 300 lesings per week in 108 modules getolk, maar in Julie daal die aantal lesings drasties na 185 lesings per week in slegs 56 modules. Hierdie skerp afname kan hoofsaaklik toegeskryf word aan die verandering aan die Taalbeleid waar Afrikaans en Engels nou hoofsaaklik in parallelmedium²⁹ aangebied word. Die *#Afrikaans must fall*-beweging en *#Open Stellenbosch* het geweldige druk uitgeoefen op die Raad van die US om Afrikaans as onderrigtaal af te skaf.

Volgens die Viserektor Leer en Onderrig se verslag met betrekking tot opvoedkundige tolking, is daar in 2016 altesaam 5 984 lesings getolk waar ongeveer 1200 studente in een of meer modules/klasse van tolking gebruik gemaak het. Die verslag wys ook daarop dat die tolkdien sy dienste uitgebrei het deur die saamstel van terminologielyste, die vertaling van lesingskyfies vir dosente, transkribering van getolkte lesings, asook die beskikbaarstel van 'n tweetalige weergawe van 'n dosent se lesing deur middel van 'n lesingpodsending (Verslag van die Viserektor Leer en Onderrig, 2017).

In 2017 het die US 25 tolke in diens, waarvan 15 permanente poste as senior tolke beklee, agt permanente posisies as tolke, twee in eenjaarkontrakte aangestel is, en een tolk in opleiding, ook in 'n jaarkontrak. Die drie kontrakaanstellings is nie aan die einde van 2017 hernu nie, wat aandui dat die groei van die diens aan die afneem is. Spesifieke getalle met betrekking tot getolkte lesings en gebruikersgetalle vir 2017 was ten tyde van hierdie studie nog nie beskikbaar nie, maar dit is die waarneming van die tolkdienbestuurshoof dat die diens met 'rasse skrede gegroei het, en drasties afgeneem het'. Ten tyde van die finalisering van hierdie studie in 2018 is daar slegs ongeveer 67 lesings per week in die eerste semester van die jaar op die US

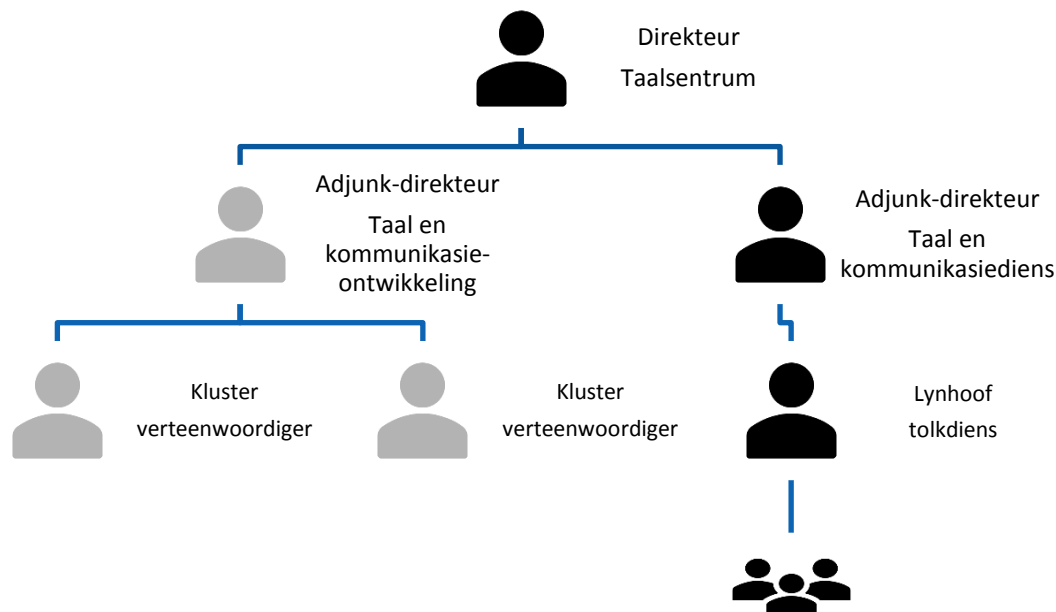
²⁹ Du Plessis (2008: 19) beskryf parallel-medium onderrig as volg: "Parallel-medium education effectively caters for two separate and autonomous linguistic streams of monolingual education".

hoofkampus getolk. Die oorgrote meerderheid van hierdie lesings is uit Engels in Afrikaans getolk.

Hierdie waarneming is in ooreenstemming met vorige navorsing in opvoedkundige tolking aan die US wat daarop dui dat gebruikers nie werklik tolking in Afrikaans (E+i) nodig ag om onderrig en leer te bevorder nie.

Uit statistiek is dit duidelik dat Afrikaanse studente minder moeite het om Engelse klasse te begryp, as omgekeerd vir die Engelse studente. [...] Hierdie resultate bevestig weereens die waarneming dat Afrikaanse studente veel meer tweetalig is as studente met Engels as voorkeurtaal (Die Navorsingsprojek 2012: 50).

Die tolkdienst word tans (2017) steeds deur die Taalsentrum bestuur. Die onderstaande organogram dui die struktuur van die Taalsentrum aan, waar die regterkant van belang is vir die doeleindes van hierdie studie. Die tolkdienstlynhoof is verantwoordelik vir die direkte bestuur van die tolkprogram aan die US. Die lynhoof hanteer die aanvanklike opleiding wanneer tolke in diens geneem word, indiensopleiding asook ander portefeuljes binne die tolkprogram. Tolke het geen formele tolkopleiding nodig as voorvereiste om aansoek te doen as opvoedkundige tolk aan die US nie. Tolke onderteken ook geen etiese kode of onderneming om eties op te tree na afloop van opleiding nie.



Figuur 3.1: Voorstelling van die struktuur van die US Taalsentrum (2017).

3.3.3 Byvoeging van Suid-Afrikaanse Gebaretaaltolking aan die US

In 2016 is gebaretaaltolking vir die eerste keer as 'n loodsprojek by die Fakulteit Opvoedkunde begin en is dit na dese in die Taalbeleid van 2017 onder punt 7.1.10.2 as volg vervat:

Aangesien Suid-Afrikaanse Gebaretaal die hoofkommunikasiemiddel vir sommige dowe mense is, is 'n gebaretaaltolk en/of intydse voorsiening van onderskrifte gedurende lesings, tutoriale en die vernaamste openbare US-geleenthede beskikbaar, waar dit vereis word en redelikerwys uitvoerbaar is. Hierdie bepaling is onderworpe aan die US se Beleid oor Studente met Spesiale Leerbehoefte/Gestremdhede (US Taalbeleid 2017).

Met ingang 2017 is twee permanente gebaretaaltolke aangestel en daar is 'n gemiddeld van 18 lesings per week vir twee dowe studente getolk wat ingeskryf is vir die program in grondslagfase-onderrig aan die Fakulteit Opvoedkunde. Daar is 'n gemiddeld van 18 toetse, ses eksamens, tutoriale, groepwerksessies asook by mondelinge eksamens getolk. Daar is voorts 'n totaal van 112.5 uur getolk vanaf Julie tot Desember 2017 vir ekstra-kurrikulêre aktiwiteite soos doktersafsprake en ander

kursusse wat deur die studente bygewoon is. Die Taalsentrum werk in hierdie verband ten nouste saam met die Eenheid vir Gestremdhede in die Afdeling Studentesake.

3.4 Vorige navorsing oor opvoedkundige tolking aan die US

Met betrekking tot vorige navorsing aan die US, spesifiek wat betref opvoedkundige tolking, word in hierdie afdeling relevante ingrepe daaruit aangehaal. Dit is veral die samewerking tussen tolke en dosent (Clausen, 2011) en die kontekstspesifieke model wat deur Brewis (2013) voorgestel word wat as relevant vir hierdie studie beskou word.

Clausen voltooi die eerste studie oor tolking aan die US in 2011, getitel “Die potensiaal van tolking in die Fakulteit Lettere en Sosiale Wetenskappe (US): Die Departement Maatskaplike Werk as gevallestudie”, waarin sy bevind dat fluistertolking suksesvol tydens lesings in die Fakulteit Lettere en Sosiale Wetenskappe aan die US toegepas kan word. Sy bevind voorts dat tolking in klaskamers studente in staat stel om onderrig in hulle moedertaal te ontvang. Haar bevinding dat “noue samewerking tussen die tolk en dosent van groot belang is aangesien dit ’n groot rol speel in die tolk se voorbereiding en dit ook ’n vertrouensverhouding tussen die tolk en dosent tot gevolg het wat uiteindelik die suksesvolle implementering van die diens help verseker”, is belangrik vir hierdie studie (Clausen 2011: 106). Haar bevinding dui duidelik daarop dat samewerking tussen dosente en tolke ’n vereiste is.

Hierdie samewerking tussen die tolk en die dosent sou dus ook kon bydra tot ’n beter begrip van die rol van die tolk in die klaskamer, veral met betrekking tot etiese besluitneming soos dit onderhandel en ooreengekom word tussen die twee partye. Sy bevind ook verder dat ’n student met ’n swak Afrikaanse taalvaardigheid meer baat gevind het by die diens indien die dosent die lesing in Afrikaans aanbied. In praktyk beteken dit dat dieselfde is ook waar is vir studente met ’n swak Engelse taalvaardigheid, waar hierdie studente meer baar gevind het by die tolkdien wanneer die dosent die lesing in Engels sou aanbied. Hierdie bevinding strook met die Navorsingsprojek (2012: 50) waar dit duidelik gestel word dat Afrikaanse studente veel meer tweetalig is as studente met Engels as voorkeurtaal. Afrikaanse studente het ook aangedui dat hulle dikwels na die tolkdien luister om die Engelse terminologie (dosent gee lesing in Engels) in Afrikaans te hoor en vas te lê.

Die aanbieding van lesings aan die US ná die inisiëring van die nuwe Taalbeleid in 2017, vind hoofsaaklik parallelmedium en in Engels plaas, en is waarskynlik die grootste oorsaak van die drastiese afname in die behoefte aan opvoedkundige tolking aan die US.

In 2013 bewys navorsing deur Brewis dat klaskamertolking bevorderlik is vir onderrig en leer en kom tot die volgende gevolgtrekking:

Tolking fasiliteer moedertaalonderrig. Dit veroorsaak kongruensie tussen die identiteite van studente en die leeromgewing wat vertroue en affek by studente verhoog. Weens die vertaalrol wat tolke speel, plaas hulle nuwe inligting in konteks. Alles word vertaal, ook organisatoriese en paralinguistiese aspekte. Studente voel dan deel van die klas. Uit die huidige navorsing was dit duidelik dat tolking leer vir 'n groepie studente ontsluit het (Brewis 2013: 168).

In haar slotsom beveel Brewis (2013: 169) aan dat die model waarbinne tolking gebruik word, gekoppel moet word en afhanklik is van die behoeftes en veral die taalvaardigheid van die studente. Hierdie model moet konteksspesifiek wees en moet die beste belang van alle studente in ag neem. Uit bogenoemde is dit weereens duidelik dat taalvaardigheid in Engels binne die konteks van die US, tans die bepalende faktor blyk te wees wat die behoefte van tolking in Afrikaans sal bepaal.

Booyesen voltooi op haar beurt 'n studie in 2015 waar sy ondersoek instel na die persepsies van tolking by die drie hoofrolspelers (tolk, student en dosent). Alhoewel daar insigte verkry is oor die persepsies van dosente by die Fakulteit Ingenieurswese, asook die tolke wat daar getolk het, was die primêre fokuspunt van die studie om tweedejaarstudente se persepsie van OT te ondersoek. Sy kom tot die gevolgtrekking dat dosente oor die algemeen 'n positiewe houding teenoor tolking openbaar, en dat tolking 'n 'goeie manier' is om verskillende tale by die US te akkommodeer. Sy het voorts bevind dat hierdie positiwiteit verhoog het namate die omvang en ervaring met opvoedkundige tolking verhoog het (Booyesen 2015: 122). Booyesen (2015: 122) beskou ook studente se taalagtergrond as belangrik en bepleit ten slotte:

It is important to consider the language background of students when investigating perceptions, because by contextualising the data on perceptions

in such a manner, the current study discovered important nuances which did not emerge clearly when perception data was considered from the group as a whole.

'n Bewustheid van wat tolke doen, hoe hulle opgelei word, tolke se voorbereiding vir lesings en wat studente en dosente van tolke verwag, is volgens Booysen (2015: 123) sinvolle punte vir verdere studie in OT.

3.5 Slotgedagte

Die hersiene Taalbeleid soos van toepassing met ingang 2017 verskil drasties van sy voorgangers in dié opsig dat Afrikaans nie meer omskryf word as “’n kwesbare kulturele bate” nie, en ook nie meer aandui dat die “Universiteit aanvaar dat hy ’n verantwoordelikheid teenoor Afrikaans het” nie (Bevorderingsplan: Afrikaans in sy meertalige konteks, November 2008).

Voorgenoemde Bevorderingsplan vir Afrikaans (2008) het onder afdeling 2.6. Algemene uitgangspunte, aangedui: “Die Universiteit erken die rol van Afrikaans as ’n belangrike instrument van bemagtiging binne die groter Suider-Afrikaanse konteks.”

Bogenoemde punt in die Bevorderingsplan van 2008 staan in skille kontras met die hersiene Taalbeleid van 2017 wat onder punt 7.4.1.1 en 7.4.1.2 die volgende bepalings maak:

Die Engelse aanbod word opwaarts aangepas ten einde volle toeganklikheid tot die US te bewerkstellig vir akademies verdienstelike, voornemende en huidige studente wat verkies om in Engels te studeer.

Die Afrikaanse aanbod word bestuur ten einde toegang tot die US te handhaaf vir studente wat verkies om in Afrikaans te studeer en om Afrikaans verder te ontwikkel as ’n onderrigtaal, waar dit redelikerwys uitvoerbaar is.

Hierdie nuwe wending in die Taalbeleid hou verreikende gevolge in vir opvoedkundige tolking aan die US en daar sal in die toekoms ernstig besin moet word oor die volhoubaarheid en voortbestaan daarvan in hierdie konteks.

Ten einde die volhoubaarheid van die tolkprogram in die lig van bogenoemde wending te ondersoek, bied die navorser in die volgende hoofstuk 'n navorsingsmetode en -ontwerp om die werkseise en beheermeganismes in OT te identifiseer, asook om die wisselwerking tussen werkseise en beheermeganismes te bepaal.

Hoofstuk 4: Navorsingsontwerp en -metode

4.1 Inleiding

Die doel van hierdie navorsing is om werkseise en beskikbare beheermeganismes soos dit tans deur tolke in diens van die Universiteit van Stellenbosch (US) ervaar word, te identifiseer en kategoriseer om sodoende die wisselwerking tussen die twee komponente te belig.

4.2 Navorsingsfilosofie

Navorsing staan volgens Hale en Napier (2013: 13) nooit werklik neutraal nie, maar weerspieël onder meer, die navorser se persoonlike belangstellings, waardes, vermoëns en aannames. Saunders, Lewis en Thornhill (2007: 101) verduidelik dat die navorser se navorsingsfilosofie belangrike aannames met betrekking tot haar/sy eie wêreldbeskouing sal bevat. Gevolglik sal hierdie faktore die navorser se keuse van navorsingsonderwerp en -metode beïnvloed. Mouton (2001: 151) verwys op sy beurt na die sogenaamde “*researcher effect*” waar hy waarsku dat die navorser subjektief betrokke is by haar/sy eie navorsing, en as gevolg daarvan die resultate moontlik kan manipuleer om aan te pas by haar/sy eie oortuiging.

As gevolg van my ervaring en ondervinding as opvoedkundige tolk aan die US, word hierdie studie filosofies onderlê deur interpretivisme as epistemologie waar dit belangrik is vir die navorser om die verskille tussen mense in hulle rol as sosiale akteurs te verstaan (Saunders et al. 2007: 106).

Wanneer daar navorsing in tolkstudies gedoen word waar rolbeskouing ter sprake kom, is dit belangrik om te onderskei tussen twee perspektiewe, naamlik simboliese interaksionisme en strukturele funksionalisme (Pöllabauer, 2015: 355). Aangesien strukturele funksionalisme meer belyn is met ’n voorskriftelike konseptualisering van die tolk se rol, waar daar minder ruimte vir ‘kreatiwiteit’ binne rolbeskouing bestaan, volg hierdie studie ’n simboliese interaksionistiese benadering (Pöllabauer, 2015: 355).

Wanneer 'n simboliese interaksionistiese benadering gevolg word, word rolteorie nie as voorskriftelik beskou nie, maar eerder gesien as 'n begrip wat deurentyd ontwikkel en groei deur middel van sosiale interaksie (Pöllabauer 2015: 355). Individue volg dus nie voorgeskrewe rolle slaafs na nie, maar vorm en bestuur deurentyd die proses om sodoende aan die verwagtinge wat deur die samelewing aan hulle gestel word, te voldoen (Pöllabauer 2015: 355).

Saunders et al. (2007: 107) verduidelik die begrip simboliese interaksionisme as volg:

In symbolic interactionism we are in a continual process of interpreting the social world around us in that we interpret the actions of others with whom we interact and this interpretation leads to adjustment of our own meanings and actions.

Uit bogenoemde bespreking blyk dit dat Dean en Pollard (2013: 85) se teleologiese benadering tot rolbeskouing (wat op doel en uitkoms fokus eerder as voorskriftelik en reëlgebonde is), belyn is met simboliese interaksionisme. Die sogenaamde 'rolruimte' soos beskryf deur Llewellyn-Jones en Lee (2014: 9) word dus deur die tolk en alle belanghebbendes teenwoordig in die kommunikatiewe situasie, onderhandel en deurentyd aangepas.

4.3 Deduktiewe en induktiewe benadering

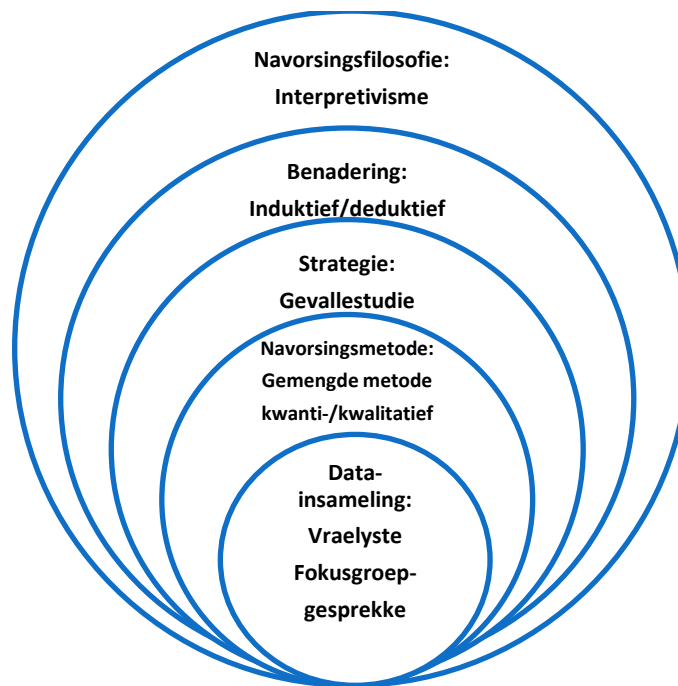
Ten einde hierdie doel te bereik, het die navorser van sowel induktiewe as deduktiewe benaderings gebruik gemaak. Volgens Bryman, Bell, Hirschsohn, Dos Santos, Du Toit, Masenge, Van Aardt en Wagner (2014: 11) fokus 'n induktiewe benadering op uitkomsgebaseerde teorievorming, of anders gestel, algemene gevolgtrekkings word gemaak deur observasie of bevindinge, en word dikwels met kwalitatiewe navorsing geassosieer. Met 'n deduktiewe benadering word bestaande teorieë dikwels gebruik as basis en agtergrond om 'n kwantitatiewe ondersoek uit te voer (Bryman et al. 2014: 11).

Die teoretiese benadering wat in hierdie studie gevolg is om 'n geskikte navorsingsontwerp en -metode te selekteer, is geskoei op die werkseis-beheerskema wat deur Dean en Pollard (2001) vir gebaretaaltolking ontwikkel is.

Volgens Saunders et al. (2007: 120, 117) fokus 'n induktiewe benadering in navorsing daarop om begrip te vorm van hoe die mens sin maak van gebeure in sy/haar spesifieke sosiale konteks, terwyl 'n deduktiewe benadering 'n teorie kan bevestig of weerlê wanneer uitkoms van 'n ondersoek analiseer word. Mouton (2001: 117-118) verduidelik voorts dat 'n induktiewe benadering gebruik kan maak van 'n geval (gevalliestudie) of 'n steekproef om gevolgtrekkings te maak oor 'n spesifieke teikengroep of -populasie wat ter sprake is. In hierdie studie dien die opvoedkundige tolkspan wat tans (2017) in diens van die US is, as teikengroep vir die gevalliestudie. 'n Totaal van 25 respondente uit 'n moontlike steekproef van 26 tolke het die vraelyste voltooi.

Aangesien 'n induktiewe navorsingsbenadering gewoonlik kwalitatief van aard is, word daar dikwels gebruik gemaak van fokusgroepgesprekke en/of onderhoude met deelnemers aan die studie (Mouton 2001: 57). In hierdie studie is 'n gedeeltelik induktiewe benadering as gepas beskou omdat die navorser 'n bestaande teorie (Dean en Pollard se WBS) as uitgangspunt en agtergrond gebruik om deur middel van fokusgroepgesprekke en onderhoude op 'n kwalitatiewe wyse ondersoek in te stel.

Data-insameling geskied deur middel van 'n gemengde metode wat beide kwalitatief en kwantitatief van aard is (in hierdie studie is vraelyste gebruik). Die studie het in 'n opvoedkundige omgewing plaasgevind, spesifiek binne die konteks van die Universiteit van Stellenbosch. Die onderstaande figuur is saamgestel uit Saunders et al. (2007: 102) se skematiese voorstelling van die “navorsingsui” in 'n poging om hierdie studie se navorsingsfilosofie, benadering, strategie en metode van ondersoek te skets en te verduidelik.



Figuur 4.1: Voorstelling van navorser se navorsingsontwerp soos afgelei van Saunders et al. (2007: 102)

4.4 Navorsingstrategie

Gevallestudie

Hale en Napier (2013: 113) tref onderskeid tussen drie tipes strategieë wat gevolg kan word wanneer gevallestudies uitgevoer word, naamlik verklarend, verkennend of beskrywend van aard. Terwyl 'n verklarende gevallestudie data insamel om die oorsaak-en-gevolg van verhoudings te ondersoek, sal 'n ondersoekende studie poog om vrae en hipoteses van 'n daaropvolgende studie te definieer. Saunders et al. (2007: 133) dui op die waarde van antwoorde op die 'wat is besig om te gebeur' vraagstelling, asook om tot ander insigte te kom en die verskynsel ter sprake vanuit 'n nuwe perspektief te beskou. Deskriptiewe of beskrywende gevallestudies stel dit ten doel om volledige verduidelikings van verskynsels binne 'n gegewe konteks te verskaf. Volgens Hale en Napier (2013: 12) poog 'n deskriptiewe studiemetode om sover moontlik in die fynste besonderhede 'n akkurate verslag van konteks of 'n situasie weer te gee.

Yin in Saunders et al. (2007:139) tref onderskeid tussen enkele of veelvoudige gevallestudie(s), wat holisties of ingebed kan wees, waar laasgenoemde gebruik maak van bestaande teorieë, soos in die geval van hierdie studie. Bryman et al. (2011: 110) assosieer die begrip “’n geval” met geografiese ligging, byvoorbeeld ’n werkplek of organisasie.

Volgens Mouton (2001: 148) is die verkryging van dieper insig en die vestiging van goeie verhoudings met die respondente sterkpunte van genoemde strategie, maar hy waarsku dat ’n moontlike verlies aan objektiwiteit by die navorser as negatief beskou kan word. Om voorgenoemde te verhoed, is in die geval van hierdie studie streng gehou by die voorbeelde van werkseise (per kategorie) soos voorgestel in die tabel in Dean en Pollard 2002: 5. Die navorser het geen persoonlike werkseise (soos deur haar ervaar) bygevoeg nie.

Vir die doel van hierdie studie is van vraelyste gebruik gemaak wat vrae belyn met die teorie. Ten einde triangulasie te kan toepas, is daar ook van fokusgroepgesprekke en onderhoude gebruik gemaak. Triangulasie verwys na twee metodes vir data insameling in een studie om te bepaal of die data werklik weergee wat die navorser aanvanklik beoog en gedink het (Saunders et al. 2007: 139). In die volgende gedeelte sal die metode van ondersoek bespreek word.

4.5 Navorsingsmetode

4.5.1 Kwantitatief en kwalitatief

Die metode van data-insameling moet die navorser in staat stel om die navorsingsvrae akkuraat en korrek te kan beantwoord (Hale en Napier 2013: 52).

Terwyl kwantitatiewe data-insameling gewoonlik geskied deur middel van die invul van vraelyste en die data-analise grafieke en statistiese voorstellings kan insluit, vind kwalitatiewe data-insameling meer deur nie-numeriese metodes plaas, soos onderhoud- en gesprekvoering (Saunders et al. 2007: 145).

Wanneer ’n vraelys of opname gebruik word as metode van data-insameling, word daar slegs menings oor verskillende vrae by die respondente ingewin. Daar bestaan

dus geen wyse waarop die navorser kan bepaal of hierdie subjektiewe menings waar is al dan nie (Hale en Napier 2013: 52).

Tabel 4.1: Opsomming van hoofpunte: kwantitatiewe en kwalitatiewe data (Saunders et al. 2007: 472)

Kwantitatiewe data	Kwalitatiewe data
Gebaseer op betekenis wat van syfers afgelei word	Gebaseer op betekenis wat van woorde afgelei word
Resultate in numeriese en gestandaardiseerde data	Resultate in niegestandaardiseerde data wat klassifisering in kategorieë vereis
Analise deur gebruik te maak van diagramme en statistiek	Analise deur middel van konseptualisering

4.5.2 Gemengde metode van data-insameling: Triangulasie

Wanneer 'n navorsingsontwerp gebruik maak van 'n gemengde metode van ondersoek, stel dit die navorser in staat om meer akkurate antwoorde op die navorsingsvrae in te win (Tashakkori en Teddie 2007: 146). 'n Voordeel van gemengdemetode-navorsing is die toepassing van triangulasie, byvoorbeeld wanneer 'n vraelys ingevul word waarna die belangrikste en mees algemene probleme verder tydens fokusgroepgesprekke en onderhoude bespreek word.

Hale en Napier (2013: 52) verduidelik dat respondente op hulle menings kan uitbrei wanneer fokusgroepgesprekke en onderhoude gevoer word nadat die terugvoer van die vraelyste ontvang is. Sodoende kan meer duidelikheid verkry word oor respondente se antwoorde.

4.5.3 Vraelyste

Die vraelys vir hierdie studie is ontwerp om in drie verskillende kategorieë inligting by respondente te verkry. Die eerste kategorie behels feitlike inligting oor die demografie

van die respondente wat relevant is tot die studie. Hierdie vrae sal tipies inligting verskaf oor die respondente se ouderdom, geslag, opleiding, kwalifikasies en ervaring (Hale en Napier 2013: 56). Die tweede kategorie behels vrae wat fokus op die gedrag van respondente en word geformuleer wat hulle doen, byvoorbeeld om die tolk te vra hoe dikwels sy tolk en in watter omgewing.

In die laaste kategorie word vrae gestel om die respondent se mening of oortuiging te bepaal. Hierdie vrae sal poog om vas te stel tot watter mate die respondente saam stem met sekere stellings (Hale en Napier 2013: 56).

Die vraelys (sien addendum C) aan die tolke is derhalwe in die volgende drie afdelings verdeel:

- Afdeling 1, vraag A tot M fokus op die deelnemers se demografiese inligting asook hulle agtergrond, opleiding, ervaring en die tydstoedeling aan werkverwante take asook tolking.
- Afdeling 2, vraag 1 tot 10 bevat tien (Likert-skaal 1 tot 4) geslote vrae wat daarop fokus om vas te stel tot watter mate tolke oor selfvertroue in besluitneming gedurende die tolktaak beskik, tot watter mate werksbevreëdiging ervaar word, asook tolke se begrip van hulle rol as opvoedkundige tolk. Hierdie vrae poog om antwoorde te verkry oor die mate waartoe tolke beheermeganismes kan toepas voor, tydens en na die tolktaak (Dean en Pollard 2013). Geslote vraagstelling is volgens Bryman et al. (2011: 192) makliker om te beantwoord en kan sonder leiding ingevul word. Die nadeel van geslote vraagstelling wat sonder hulp of die teenwoordigheid van die navorser of fasiliteerder ingevul word, is dat geen hulp met interpretasie en antwoord van vrae beskikbaar is nie. Hale en Napier (2013: 53) waarsku ook dat wat respondente sê hulle doen, nie noodwendig is wat hulle in werklikheid doen nie.
- Die stellings in afdeling 3 is ontwerp in 'n poging om werkseise wat tolke ervaar in die tolkomgewing by die US, te identifiseer. Negentien geslote stellings is geformuleer volgens Dean en Pollard (2001:5) se werkseiskategorieë binne die werkseis-beheerskema (WBS). In hierdie afdeling moes tolke aandui tot watter mate hulle die stellings as werkseise, ervaar wat 'n beduidende impak op hulle werkseffektiwiteit het.

Afdeling twee en drie van die vraelys is ontwerp deur gebruik te maak van die kategorieë en voorbeelde van werkseise soos uiteengesit in 'n artikel deur Dean en Pollard (2001: 5). Die werkseis stellings (19) in afdeling drie van die vraelys (sien addendum C) is geïnformeer uit die voorbeelde in die vier werkseis kategorieë, naamlik omgewings-, interpersoonlike-, paralinguistiese- en intrapersoonlike werkseise.

'n Artikel deur Schaufeli, Leiter en Maslach (2008: 204 - 220) het ook hierdie proses geïnformeer en as agtergrondkennis gedien en waarsku ook teen werksuitputting indien werkseise nie hanteer word nie.

The first contributor is a persistent imbalance of demands over resources (Aiken et al., 2001; Bakker and Demerouti, 2007. When demands increase [...] – resources fail to keep pace. There are insufficient personnel, equipment, supplies, or space to meet the demand (Aiken et al., 2002). Insufficient opportunities to rest and regenerate depleted energy aggravate the exhausting impact of demand/resource imbalances.

Laastens het my ervaring as opvoedkundige tolk aan die US sedert 2013 ook geblyk van waarde te wees in hierdie proses.

In 'n poging om die nadele van slegs een metode van data-insameling (naamlik vraelyste) te verminder, het die navorser besluit om ook gebruik te maak van fokusgroepgesprekke en onderhoude. Wanneer daar aangesig-tot-aangesig interaksie plaasvind, kan die fasiliteerder uitbrei op die vrae en antwoorde wat in die vraelyste verskaf is. Die navorser kan ook inligting bekom en op vrae reageer wat volgens respondente onduidelik gestel is, of wat hulle nie verstaan het nie (Hale en Napier 2013: 53). Deelname aan hierdie fokusgroepgesprekke is as opsioneel aan respondente voorgehou en was nie verpligtend nie. Respondente het dus 'n keuse gehad of hulle slegs die vraelys wou voltooi of aan albei wou deelneem. Respondente wat wel op sekere vrae wou uitbrei maar nie gemaklik was met groepbesprekings nie, kon deelneem aan persoonlike onderhoude met die navorser self.

4.6 Etiese klaring

Etiese klaring is belangrik met betrekking tot alle aspekte van praktiese navorsing en word deur Bryman et al. (2011: 122) as volg verduidelik:

We are not going to try to resolve ethical issues [...] because they cannot be easily resolved. What is crucial is to be aware of the ethical principles involved and the nature of the concerns about ethics [...]. This awareness is critical so that you can make informed decisions about the implications of certain choices.

As deel van die aansoek om etiese klaring is toestemming om vraelyste uit te deel aan, en fokusgroepgesprekke en/of onderhoude te voer met tolke wat ten tyde van die studie in diens van die US Taalsentrum is, by die Direkteur van die Taalsentrum verkry (sien addendum A). Nadat bogenoemde toestemming verkry is, is die vraelys en nodige inwilligingsvorme (sien addenda B en C) opgestel en voorgelê aan die Departementele etieksiftingskomitee (DESK) vir goedkeuring. Daarna is die nodige veranderings en voorstelle aangebring en is die dokumente voorgelê aan die Navorsingsetiekkomitee (NEK) vir gunstige oorweging (sien addendum D).

Nadat DESK, NEK en Institusionele toestemming (sien addendum E) verkry is, is daar voortgegaan met die data-insameling op die volgende voorwaardes:

- Deelname aan die studie is vrywillig en deelnemers kan op enige stadium aan die studie onttrek sonder vrees vir enige nadelige gevolge.
- Anonimiteit van deelnemers aan die studie sal ten alle koste beskerm word deur middel van naamlose vraelyste en dataverwerking volgens 'n numeriese stelsel wat slegs aan die navorser bekend is.
- Vraelyste sal die hoofmetode van ondersoek wees, terwyl fokusgroepgesprekke aan die deelnemers geleentheid sal bied om vrae verder te bespreek wat reeds in die vraelyste beantwoord is.
- Vraelyste en fokusgroepgesprekke sal oor dieselfde vrae en stellings handel.
- Deelnemers hoef nie aan fokusgroepgesprekke deel te neem nie, al het hulle die vraelyste ingevul, aangesien vraelyste die hoofmetode van data-insameling is.
- Persoonlike onderhoude sal gereël word indien deelnemers nie gemaklik voel om binne groepsverband te gesels nie.

4.7 Deelnemers

Ten tyde van die ondersoek was daar 26 opvoedkundige en twee gebaretaaltolke in diens van die US. Die navorser is 'n senior tolk en beklee 'n permanente pos en het uiteraard nie aan die studie deelgeneem nie.

Vyf-en-twintig tolke het die vraelyste voltooi. Die onderstaande diagram toon die samestelling van die respondente aan:

Tabel 4.2: Opsomming van samestelling van respondente

Pos	Aanstelling	Aantal deelnemers
Gebaretaaltolke	Permanente aanstelling	1
Senior tolke	Permanente aanstelling	14
	Kontrakaaanstelling	1
Tolke	Permanente aanstelling	7
	Kontrakaaanstelling	2
Totaal		25

4.8 Praktiese werkswyse met fokusgroepgesprekke

Drie geleenthede is geskep om fokusgroepgesprekke met tolke te fasiliteer om sodoende die meerderheid respondente te akkommodeer. Volgens Hale en Napier (2013:104) is die ideale grootte van 'n fokusgroep tussen 8 en 10 deelnemers. Daar is gepoog om die tolke in min of meer gelyke groepe van 6 tot 8 te verdeel, maar dit het nie gerealiseer nie, as gevolg van afwesighede en nie-beskikbaarheid van tolke. Twee tolke het aangedui dat hulle persoonlike onderhoude verkies bo fokusgroepgesprekke.

Sewe tolke het nie op die versoek om aan die fokusgroepgesprekke deel te neem reageer nie, en dit is so aanvaar aangesien deelname heeltemal vrywillig was. Die gebaretaaltolk kon ook nie aan die fokusgroepgesprekke deelneem nie as gevolg van werksverpligtinge. Sewentien tolke het deelgeneem aan die fokusgroepgesprekke by

drie geleenthede. Nadat die vraelyste ingevul is, is dit ontleed om te bepaal waar daar moontlike misverstande kon ontstaan met vraagstelling, of enige ander wanbegrip oor terminologie voorgekom het sodat dit tydens die fokusgroepgesprekke uitgeklaar kon word. Nog 'n belangrike rede waarom die vraelyste verwerk is alvorens die fokusgroepgesprekke gehou is, was om vas te stel watter werkseise deur die tolke as beduidend ervaar word. Daar is op daardie stellings tydens die gesprekke gefokus. Laastens is teenstrydighede oor rolbeskouing ook bespreek.

In al drie gevalle is minstens een uur per gesprek geallokeer met die opsie om langer te praat indien nodig. Daar is besluit om die gesprekke in lokaal 691 en 607 op die sesde verdieping van die Lettere en Sosiale Wetenskappe gebou te hou. Die Taalsentrum is as moontlikheid uitgeskakel om vertroulikheid te verseker en 'n akademiese gevoel te skep, eerder as dié van 'n werksplek waar daar gereeld werksverwante vergaderings gehou word. Reëlins vir die gebruik van die lokale is getref met me L. Roos, die kantoorbestuurder van die Departement Afrikaans en Nederlands.

Die navorser het self as fasiliteerder opgetree, alhoewel daar aanvanklik gepoog is om 'n mede-fasiliteerder te gebruik om sodoende objektiwiteit te behou. Dit was egter nie moontlik nie, deels as gevolg van finansiële oorwegings, en andersins om juis as navorser die inligting eerstehands te bekom.

Tydens die eerste gesprek in lokaal 691 was daar agt tolke teenwoordig, terwyl daar met die tweede gesprek in lokaal 607 vyf tolke teenwoordig was. Die laaste gesprek is ook in lokaal 607 gehou met vier tolke teenwoordig. Albei lokale is klein (kamers) en om 'n gevoel van intimiteit te verseker, asook om die opnemer nader aan die tolke te bring om helder opnames te verseker, is die stoele in 'n klein sirkel voor die tafels/lessenaars gerangskik.

Die titel van die tesis en 'n kort uiteensetting van die sleutelbegrippe is op die swartbord geskryf, waarna die navorser die basiese beginsels van die teorie kortliks verduidelik het. Hieronder volg die diagram soos dit op die swartbord verskyn het tydens al drie fokusgroepgesprekke:

Tabel 4.3: Swartbordopsomming tydens fokusgroepgesprekke

<u>WBS</u>	
<u>Wisselwerking tussen werkseise en beskikbare beheermeganismes in OT: US</u>	
<u>Werkseise</u>	<u>Beheermeganismes</u>
Omgewingseise – Doel – Waar, Wie, Hoekom	Voor
Paralinguistiese eise – Hoe is dit gesê?	Tydens – ROL – Besluite
Interpersoonlike eise – Wat is gesê?	Ná – Refleksie
Intrapersoonlike eise – Wat gaan aan in jou kop?	

Die navorser het ná die gesprek 'n foto van die diagram op die swartbord geneem ten einde te verseker dat die inligting op die bord dieselfde is vir al drie geleenthede. Soos reeds genoem in hoofstuk 1.11 en 1.12, het die fokusgroepgesprekke slegs gefokus op vrae en stellings wat reeds die in vraelys gestel en deur die respondente beantwoord is. Deelnemers is gevra om te verduidelik wat hulle verstaan onder begrippe soos besluitnemingsoutoriteit, rolbeskouing en werkseise. Teenstrydighede soos eie rolbeskouing teenoor medetolk se beskouing van rol is uitgewys en bespreek (sien hoofstuk 5 vraag 2.10 teenoor stelling 3.6, figuur 5.19).

4.9 Data-analise

Volgens Babbie (2010: 400) is kodering 'n sleutelproses gedurende die analise van kwalitatiewe data, waartydens die kategorisering van data plaasvind. Aangesien die vraelys opgestel is met die oog daarop om antwoorde op spesifieke vrae met betrekking tot werkseise en beheermeganismes te verkry, was die eerste stap in die proses om die voltooide vraelyste te kategoriseer (sien addendum C). Die voltooide vraelyste is in hoofstuk ses verwerk en ontleed om te bepaal in watter kategorieë die werkseise volgens die WBS resorteer.

Hierna is die fokusgroepgesprekopnames getranskribeer en ook gekategoriseer op dieselfde wyse as die vraelyste en is 'n tematiese analise uitgevoer. In die volgende hoofstuk sal die kwantitatiewe en kwalitatiewe data saamgevoeg en kortliks opsommend weergegee word. Dit belangrik om daarop te let dat die data eers in hoofstuk ses ontleed en verduidelik word.

Hoofstuk 5: Kwantitatiewe en Kwalitatiewe resultate

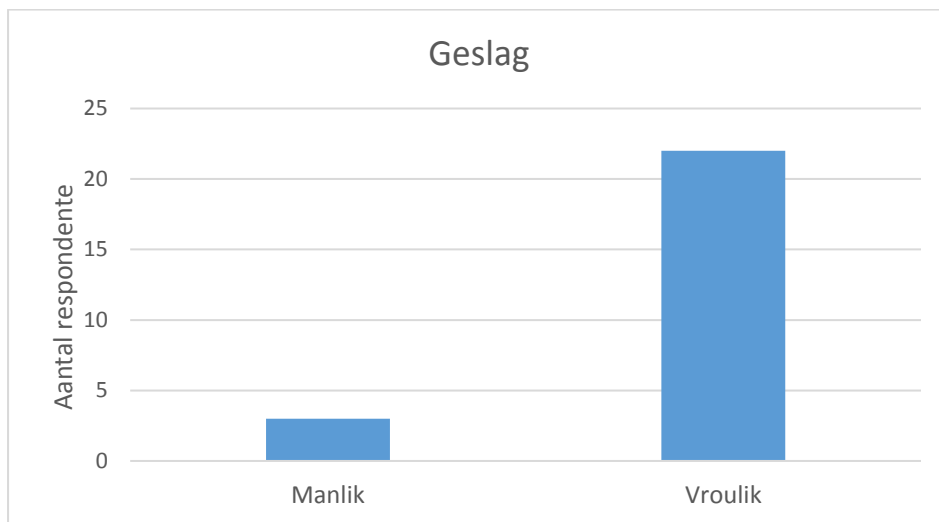
5.1 Agtergrond

Die doel van hierdie hoofstuk is slegs om die data uit die vraelyste te abstraher en verder te ondersteun deur uittreksels uit die transkripsies van die fokusgroepgesprekke en te plaas by die toepaslike vrae, stellings of figure. Die vraelys vir die gebaretaaltolke is dieselfde as vir die gesproketaaltolke. Die vraelyste is opgestel om spesifiek van toepassing te wees op gesproketaal opvoedkundige-tolking, en het faktore soos beserings wat gebare kan beïnvloed, buite rekening gelaat. Gebaretaaltolke kan dus bykomende werkseise ervaar wat nie in die vraelyste ingesluit is nie, maar tog relevant kan wees. 'n Totaal van 25 vraelyste is voltooi, waarvan een deur 'n gebaretaaltolk. Let wel: slegs 24 van die 26 gesproketaaltolke het die vraelys voltooi, terwyl slegs een van die twee gebaretaaltolke die vraelys voltooi het.

Hierdie navorsing het gebruik gemaak van 'n gemengde metode van kwantitatiewe en kwalitatiewe data-insameling (fokusgroepgesprekke). Alhoewel die geslote vraelys die hoofmetode van data-insameling was, was die navorser uiteraard nie beskikbaar vir leiding of verduidelikings terwyl die vraelyste voltooi is nie, aangesien die navorser deel is van die tolkdien en nie objektiwiteit kon waarborg nie. Die fokusgroepgesprekke was opsioneel, maar belangrik om sekere vrae of stellings wat onduidelik of moontlik verkeerd interpreteer kon word, te bespreek. Die fokusgroepgesprekke (ongeredigeer) word volledig in addenda G, H en I weergegee. Telkens word relevante uittreksels uit die getranskribeerde fokusgroepgesprekke geïntegreer met die korresponderende vrae en stellings van die vraelys. Die uittreksels is effens aangepas vir leesbaarheid. Sekere relevante uittreksels is herhaal by vrae waar daar oorvleueling plaasvind, byvoorbeeld vrae oor rol, besluitnemingsoutoriteit en selfvertroue. Die begrippe is verweef, en van die uittreksels is relevant by meer as een vraag.

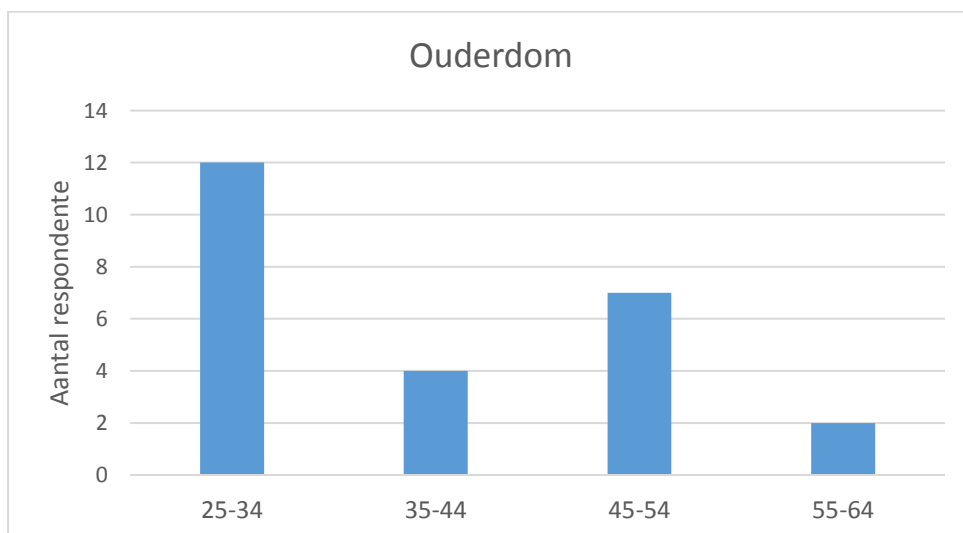
5.2 Biografiese inligting

Die vraelys bestaan uit drie afdelings, waar afdeling een biografiese inligting en agtergrond met betrekking tot kwantifiseerbare informasie soos ure getolk, ure spandeer aan voorbereiding vir tolking en ander relevante kwantifiseerbare inligting bevat.



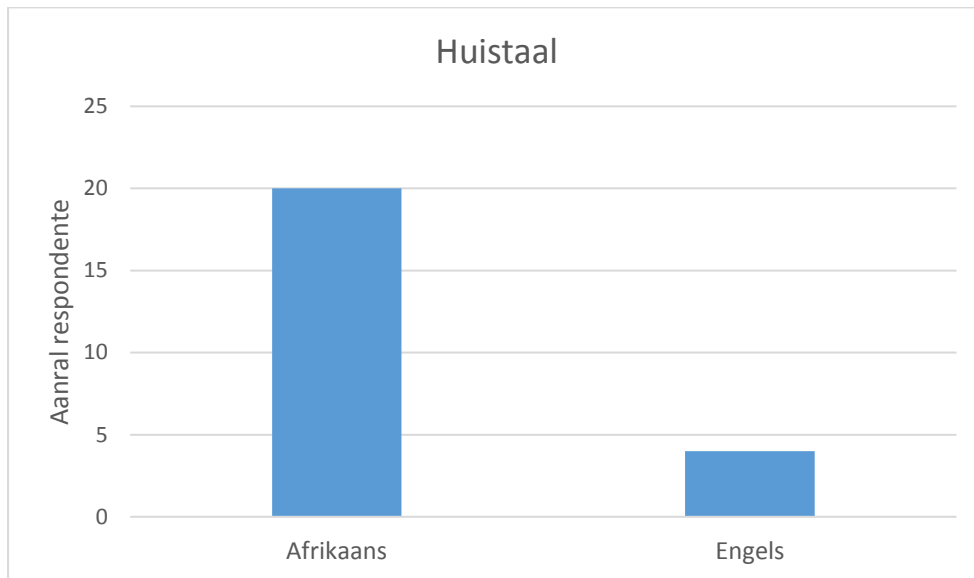
Figuur 5.1: Geslag

Figuur 5.1 dui die geslag van die totale groep aan. Al drie manlike tolke, insluitende die gebaretaaltolk, het aan die studie deelgeneem, terwyl 22 vroulike respondente die vraelys ingevul het.



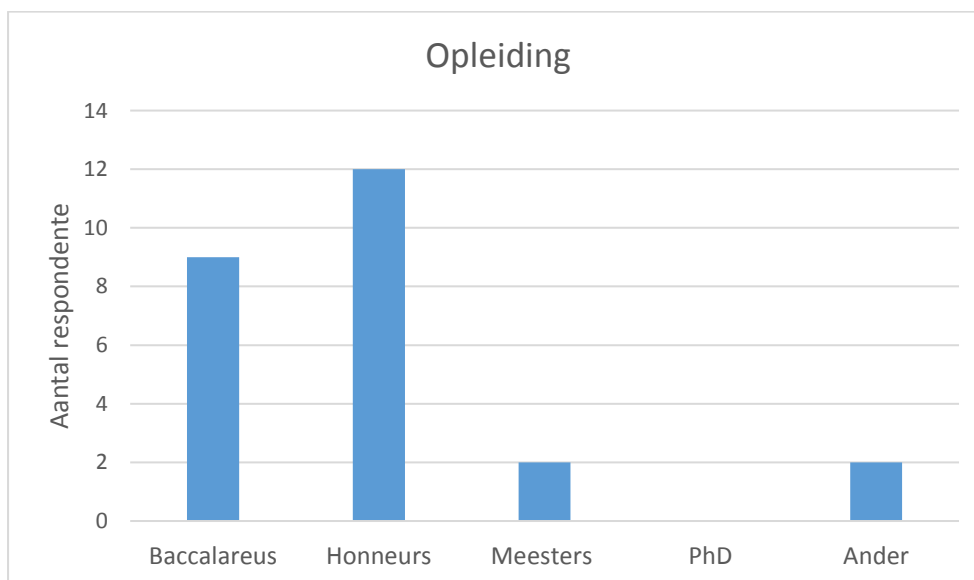
Figuur 5.2: Ouderdom

Die meerderheid respondente (12) ressorteer onder die ouderdomsgroep 25 tot 34, vier tolke is tussen 35 en 44 jaar oud, sewe is tussen 45 en 54 jaar oud, terwyl slegs twee tolke 55 of ouer is.



Figuur 5.3: Huistaal

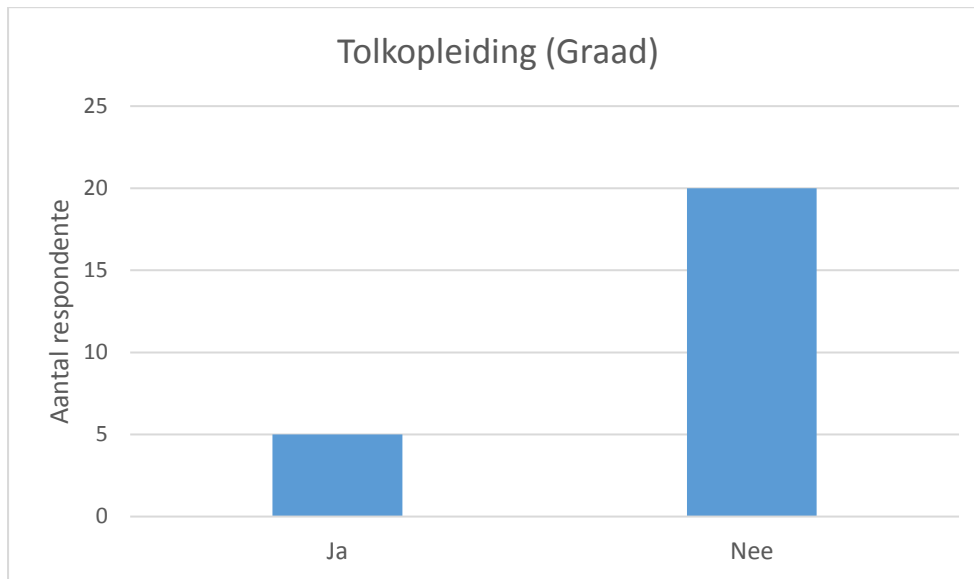
Twintig tolke het Afrikaans as hul huistaal aangedui, terwyl vier tolke Engels as huistaal aangedui het. Een tolk het beide Afrikaans en Engels aangedui as huistaal.



Figuur 5.4: Tersiere opleiding

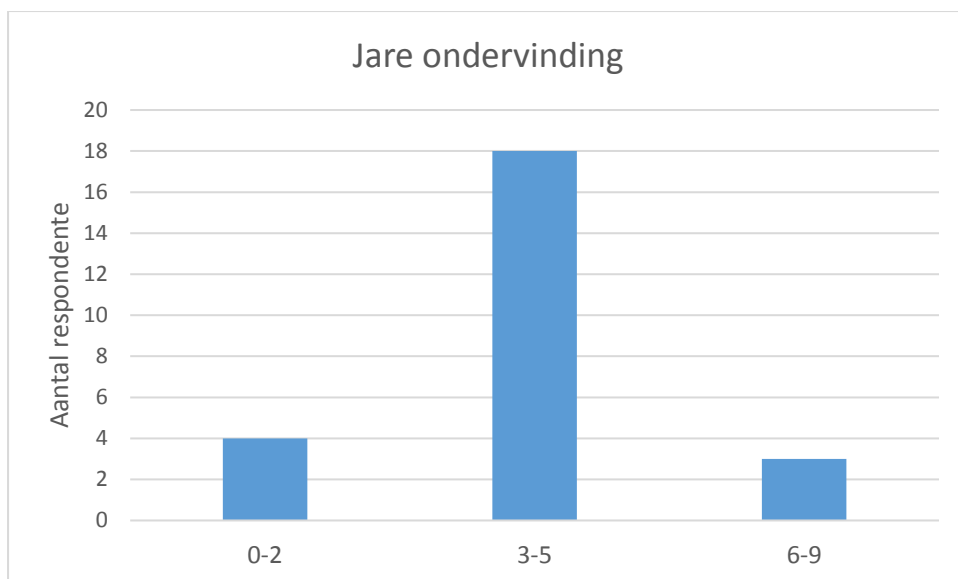
Drie-en-twintig respondente het 'n graadkursus aan 'n universiteit voltooi, 12 het 'n honneursgraad, en twee tolke beskik oor 'n meestersgraad. Twee tolke het aangedui

dat hulle 'n 'ander' kwalifikasie na matriek verwerf het, en dus nie universiteitsopleiding ontvang het nie.



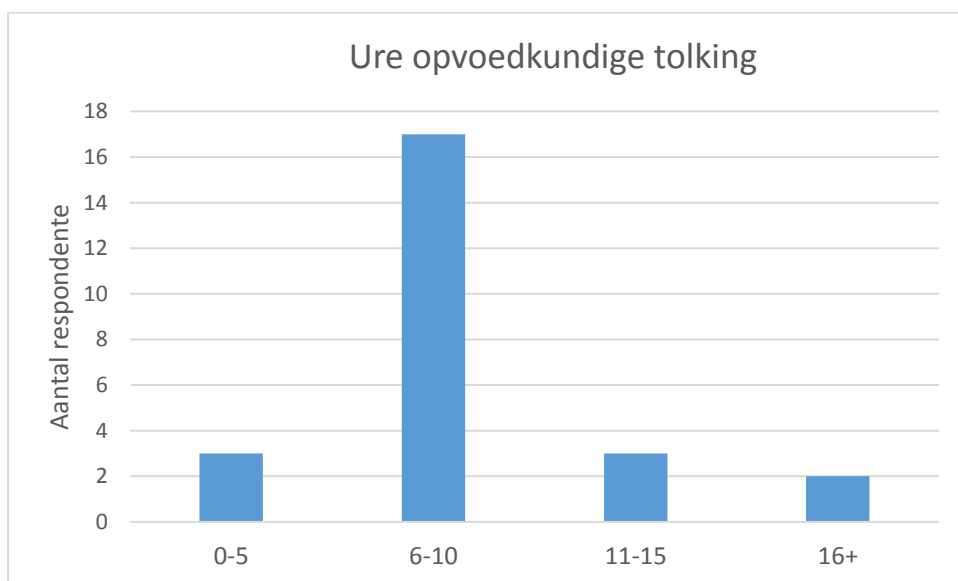
Figuur 5.5: Tolkopleiding

Alle tolke moet deelneem aan die interne tolkopleiding aangebied deur die Taalsentrum se tolkprogram, ongeag of tolke die diplomakursus soos aangebied deur die Departement Afrikaans en Nederlands, of enige ander spesifieke opleiding vir tolking ontvang het. Slegs vyf tolke het aangedui dat hulle spesifieke of formele nagraadse tolkopleiding ontvang het. Vier van die vyf tolke het aangedui dat hulle die Nagraadse Diploma in Vertaling en Tolking aan die US voltooi het, terwyl een tolk 'n gevorderde diploma in tolking aan die Universiteit van die Vrystaat voltooi het.



Figuur 5.6: Ondervinding as opvoedkundige tolk aan die US

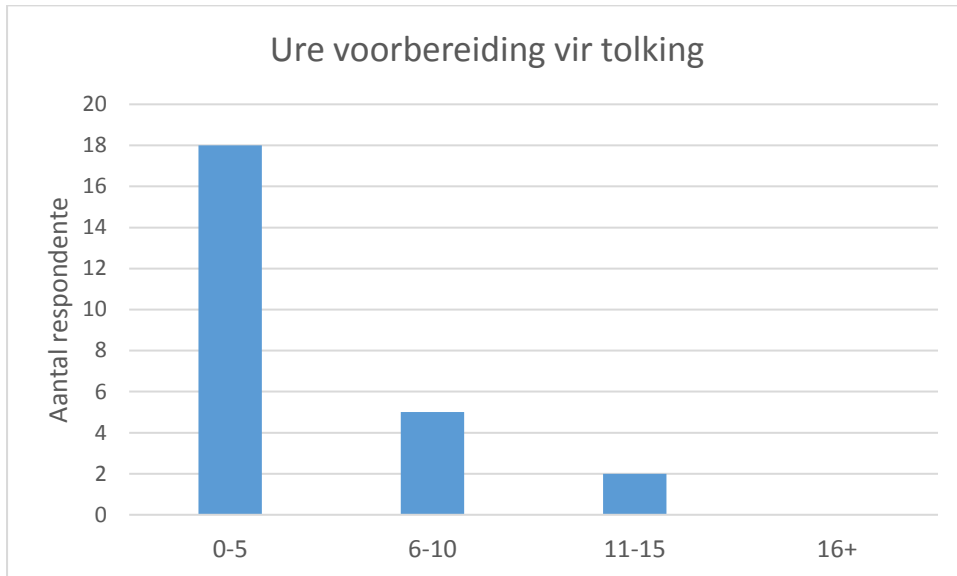
Bostaande figuur dui aan dat 18 tolke reeds tussen drie en vyf jaar as opvoedkundige tolke by die US werksaam is. Slegs vier tolke is twee jaar of minder werksaam as opvoedkundige tolke by die US. Drie tolke tolk langer as ses jaar by US.



Figuur 5.7: Aantal ure opvoedkundige tolking aan US per week

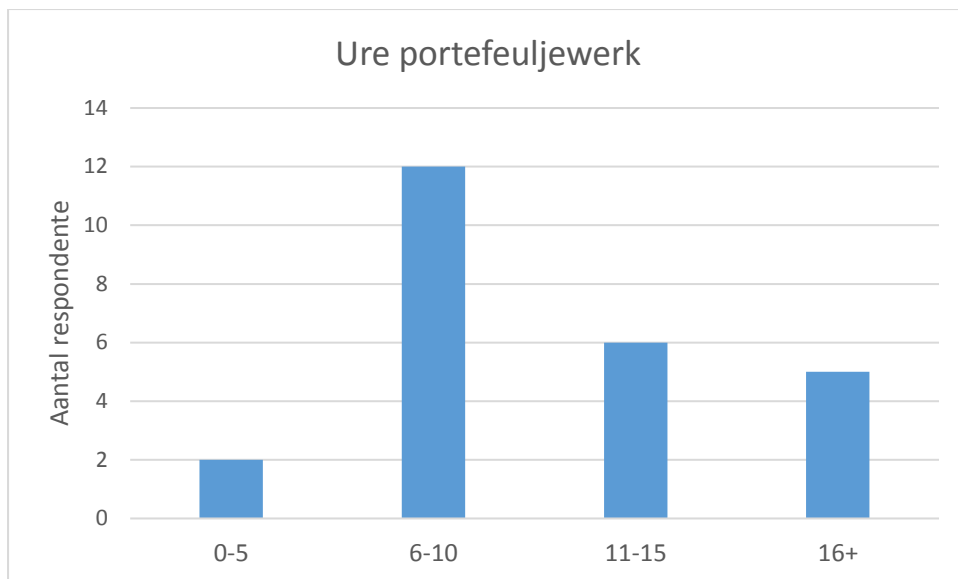
Aangesien tolke konferensietolking vir eksterne kliënte asook Fakulteit-, raadsvergaderings en ander vergaderings waar tolking benodig word aan die US waarneem, het hierdie vraag uitsluitlik op opvoedkundige tolking gefokus.

Sewentien respondente tolk tussen ses en tien uur per week, drie respondente tolk tussen 11 en 15 uur per week, en slegs twee tolke tolk 16 of meer uur per week. Drie tolke tolk slegs vyf of minder uur per week.



Figuur 5.8: Ure spandeer aan voorbereiding vir opvoedkundige tolking aan die US

Hierdie figuur dui aan dat 18 tolke 'n maksimum van vyf uur per week aan voorbereiding vir die tolktaak spandeer. Aangesien 17 respondente in figuur 5.7 aangedui het dat hulle ses tot tien uur per week tolk, kan die aanname gemaak word dat hierdie persentasie respondente 'n maksimum van vyf uur per week voorberei vir die lesings wat getolk word. Dit is egter net 'n beraming aangesien die vraelyste anoniem ingevul is, kon daar nie met sekerheid vasgestel word hoeveel uur spesifiek deur elke tolk voorberei word nie. Andersyds kan daar ook afgelei word dat die tolke wat meer as 15 uur per week tolk ook meer as elf uur per week nodig het vir voorbereiding. Daar kan dus redelikerwys aanvaar word dat tolke ongeveer 45 minute tot een uur voorberei vir elke uur opvoedkundige tolking. Hierdie waarneming is egter net waar in kontekste wat nog relatief onbekend is aan die tolk en waar hy/sy nie gereeld tolk nie.



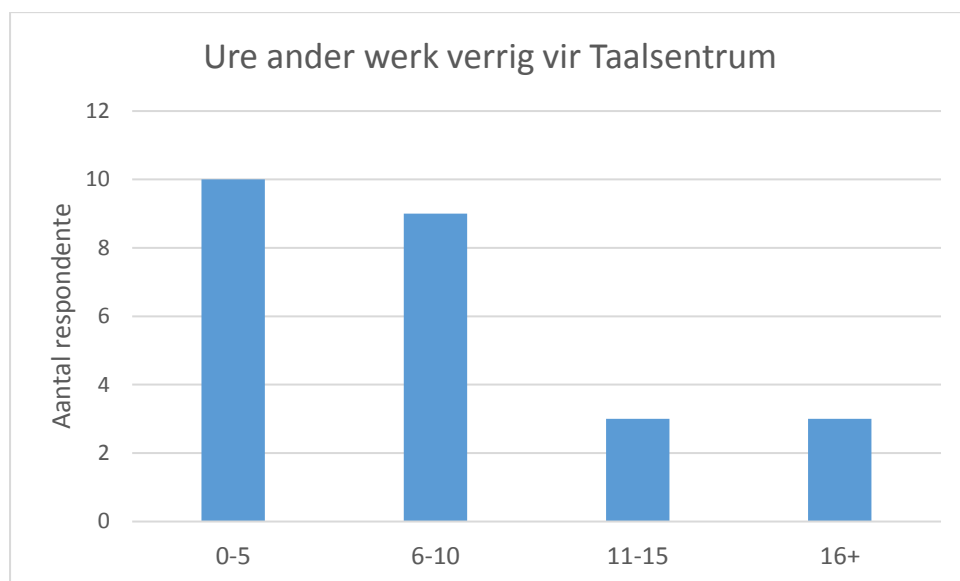
Figuur 5.9: Ure spandeer aan portefeuljewerk

Twaalf respondente, dit wil sê 48%, wy tussen ses en tien uur per week aan portefeuljeverwante take, ses respondente spandeer 11 tot 15 uur per week aan portefeuljewerk, terwyl vyf tolke sestien of meer uur per week aan portefeuljetake spandeer.

Portefeuljewerk sluit in:

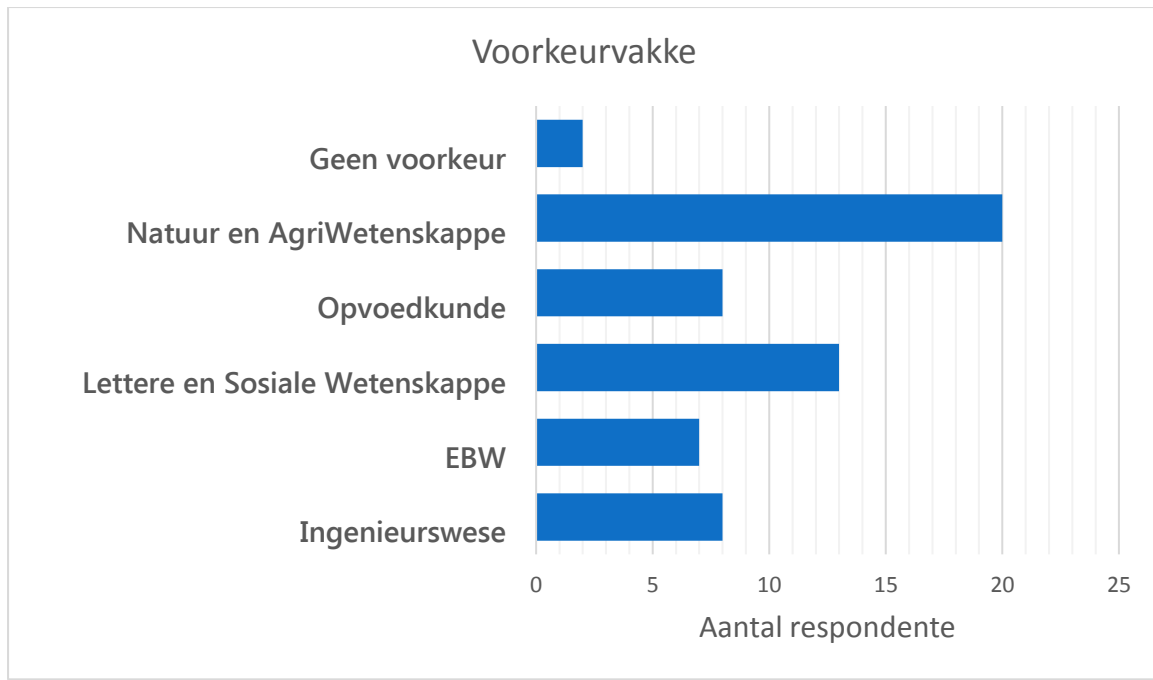
- Ankertolke
- Bemarking en bewusmaking
- Interne skakeling
- Klaskameradministrasie
- Konferensietolking
- Transkripsies van getolkte lesings (ook vir buitekliënte)
- Tegnologie en podsending
- Terminologielyste en ontwikkeling
- Mentorskap en welwees
- Assessering en eweknie-terugvoer
- Persepsie-vraelyste (dosente en studente)
- Navorsing
- Opknapping en opleiding
- Gebaretaaltolking

- Toerusting en store



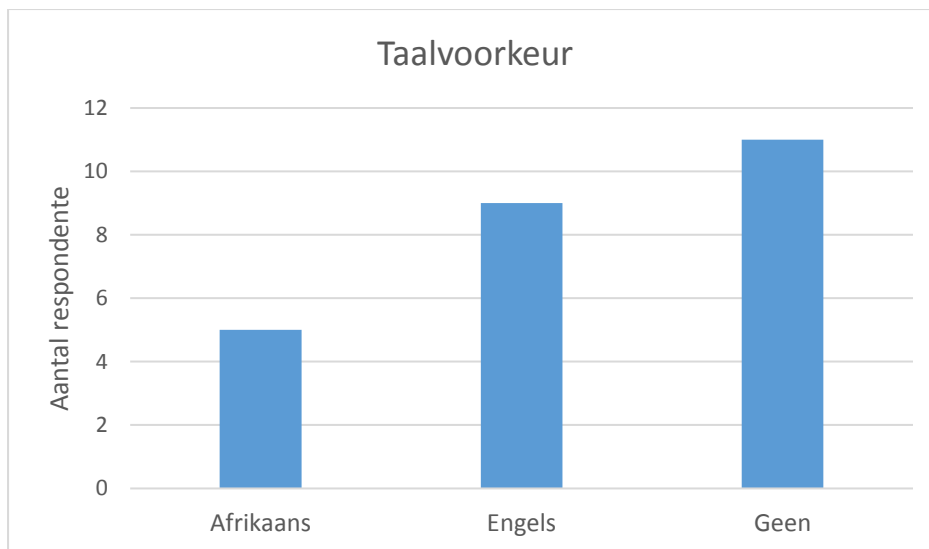
Figuur 5.10: Ure spandeer aan ander werk vir die Taalsentrum

Negentien respondente verrig 'ander' werk vir die Taalsentrum wat tot en met tien werksure kan opneem. Hierdie kategorie sluit nie opvoedkundige tolking of portefeulje verwante take in nie.



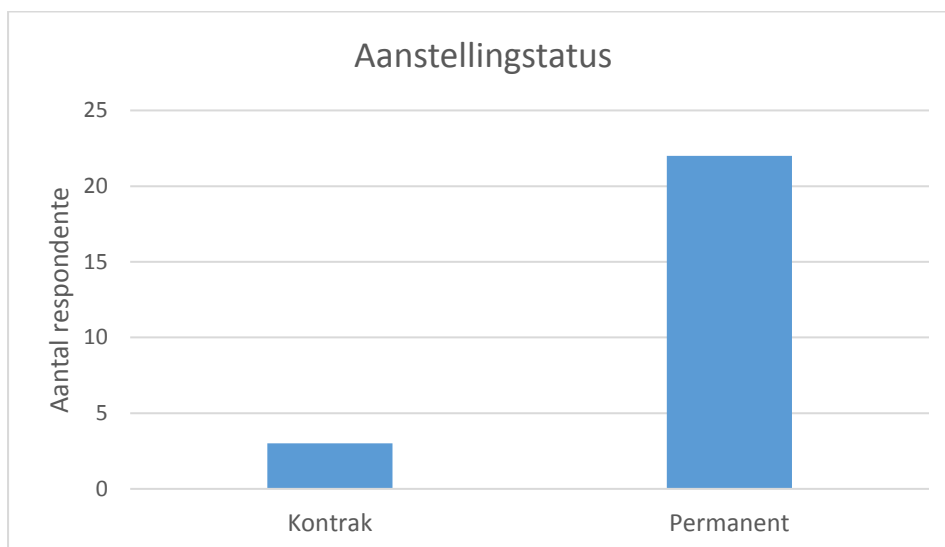
Figuur 5.11 Voorkeurvakke

Agt tolke het aangedui dat hulle ingenieursvakke verkies, sewe tolke verkies Ekonomiese en Bestuurswetenskappe, dertien tolke verkies vakke in die Fakulteit Lettere en Sosiale Wetenskappe. Agt tolke het aangedui dat hulle Opvoedkunde verkies, 20 tolke verleen voorkeur aan Natuur- en AgriWetenskappe, terwyl twee tolke geen voorkeur aangedui het nie.



Figuur 5.12: Taalvoorkeur

Alhoewel 20 tolke Afrikaans as huistaal aangedui het, het slegs vyf tolke verkies om in Afrikaans te tolk. Nege tolke verkies om in Engels te tolk, terwyl die meerderheid respondente geen voorkeurtaal aangedui het nie.



Figuur 5.13: Aanstellingstatus

Ten tyde van hierdie data insameling is (2017), was daar drie kontrak- en 22 permanente aanstellings as opvoedkundige tolke en twee gebaretaaltolke aan die US.

5.3 Opsommend

Uit bogenoemde data kan duidelik waargeneem word dat die meerderheid tolke (17) slegs tussen ses en tien uur per week tolk, en 18 tolke 'n maksimum van vyf uur voorberei vir hierdie lesings. Die meerderheid tolke (22) het permanente aanstellings wat dus tot gevolg het dat hierdie tolke 'n gemiddeld van 13 uur aan tolking, of verwante take soos voorbereiding vir die tolktaak, spandeer. Portefeuljewerk neem dus bykans dieselfde aantal ure vir die meerderheid tolke in beslag.

Soos duidelik in die volgende fokusgroeputtreksel gesien kan word, beskou tolke portefeuljewerk as 'onregverdig' en dit het 'n beduidende impak op werksbevrediging (stelling 5.5.15), waar 84% van die tolke die gebrek aan werksbevrediging as 'n beduidende/ernstige werkseis beskou. In teenstelling hiermee dui 19 tolke aan (vraag 5.4.9) dat hulle werksbevrediging as tolk ervaar.

Omdat ons in 'n 'portefeulje-dier' ontwikkel het, gaan daar definitief silo's wees waar jy voel jy te nagekom word, as jy suiwer oor tolking praat gaan jou antwoord baie waarskynlik anders wees (fokusgroeppgesprek 1, tolk 4).

Alhoewel slegs vyf tolke ander formele of spesifieke tolkopleiding behalwe die tolkdienste se indiensopleiding en -opknapping ondergaan het, dui 80% van die tolke aan (vraag 5.4.5) dat hulle genoegsame en voldoende opleiding ontvang het om die eise van hulle rol as tolk te hanteer.

5.4 Beheermeganismes spesifiek met betrekking tot rolbeskouing en besluitnemingsoutoriteit

Afdeling twee van die vraelys bestaan uit tien geslote vrae wat op die Likert-skaal (1-4) gebaseer is en poog grotendeels om vas te stel hoe tolke besluitnemingsoutoriteit, selfvertroue en rolbeskouing ervaar. Tolke moes aandui hoe sterk hulle met die volgende stellings saamstem of verskil (sien afdeling 2 van die vraelys aan opvoedkundige tolke, addendum C).

Vraag 2.1

Ek is dikwels in situasies tydens tolking waar ek nie 'n duidelike antwoord op vrae kry nie (bv. wat is die regte optrede of hoe om probleme in die tolkprodukt uit te skakel nie). / *During interpreting I often encounter situations where no clear "right" answer is forthcoming (e.g. the correct action to follow or how to eliminate problems in the interpreting product).*

8% (2) Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	44% (11) Stem saam / <i>Agree</i>	40% (10) Verskil / <i>Disagree</i>	8% (4) Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
--------------------------------------------------------	-----------------------------------------	------------------------------------------	-------------------------------------------------------

2.1 Fokusgroepgesprek-uittreksel van toepassing op die vorige vraag

Groep A, tolk 8:

Ek as tolk kan net tot op 'n sekere punt aanpassings maak en my rol herdefinieer in 'n klaskamer en besluite neem, maar ek dink tog dit is ook belangrik dat besluitnemers, mense bo-aan my, lynbestuurders, ook eensgesind is wanneer dit by die tolk se rol kom. Dit sal vir my meer vryheid gee om besluite te neem as ek weet dit kom van 'n hoër vlak af en dit syfer deur na tolking in 'n klaskamer. So ek het tot 'n sekere mate vryheid om besluite te neem, maar daar sal altyd twyfel wees want ek het nie die *go-ahead* gekry van my lynhoofde of mense wat besluite neem of dit oukei is om sekere besluite te neem in 'n klaskamer wanneer ek tolk nie.

In vraag 2.1 dui meer as die helfte van die respondente, 13 tolke, aan dat hulle nie duidelike antwoorde kry op vrae met betrekking tot etiese besluitneming en rol nie.

Vraag 2.2

Ek geniet tolking as gevolg van my kliënte (gebruikers) saam met wie / vir wie ek werk. / *I find interpreting enjoyable because of the clients (users) with whom / for whom I work.*

20% (5) Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	64% (16) Stem saam <i>/Agree</i>	16% (4) Verskil / <i>Disagree</i>	0 Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
---------------------------------------------------------	----------------------------------------	-----------------------------------------	--------------------------------------------------

Met betrekking tot werksbevreëdiging as tolk, is dit duidelik dat die oorgrote meerderheid van tolke (84%) werksbevreëdiging geniet wanneer daar spesifiek na die gebruikers (hoofsaaklik studente) van die tolkdien verwys word.

Vraag 2.3

Daar is min geleentheid vir bevordering in my werksplek. / There is scant opportunity for promotion in my job.			
44% (11) Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	36% (9) Stem saam / <i>Agree</i>	16% (4) Verskil / <i>Disagree</i>	1 (4%) Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
2.3 Fokusgroepgesprek-uittreksel van toepassing op die vorige vraag			
Groep C, tolk 2:			
So as ons nou hier tolk, dan tolk ons nou hier, maar wat sê dit vir my toekoms, is daar enige iets wat dit doen vir my toekoms?			

Vraag 2.4

Ek ontvang genoeg ondersteuning van my kollegas. Vir die doel van hierdie studie word 'n kollega beskou as enige iemand saam met wie jy werk en nie slegs tolke nie. / I receive adequate support from my co-workers. For the purposes of this study, co-worker is defined as any other individual person with whom you work and is not limited to other interpreters.			
36% (9) Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	56% (14) Stem saam / <i>Agree</i>	4% (1) Verskil / <i>Disagree</i>	4% (1) Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>

Alhoewel die meerderheid tolke op hierdie vraag aangedui het dat hulle voldoende ondersteuning van hulle kollegas ontvang, het die fokusgroepgesprekke die teendeel

getoon, spesifiek met betrekking tot die byhou van *live* terminologielyste³⁰ en *buddy rating*³¹. Dit kan egter beteken dat tolke wat gereeld by dieselfde modules tolk asook met dieselfde tolkmaats ingedeel word, nie hierdie eise ervaar nie. Voorts is daar ook waarskynlik genoeg ondersteuning van ander kantoorpersoneel en personeel van ander sektore in die Taalsentrum. Die tolkspan het ook 'n portefeulje wat spesifiek die welwees van die span ten doel het, wat ondersteuning beskikbaar maak. Hierdie waarneming korreleer met vraag 3.6 in die derde afdeling van die vraelys, waar 72% tolke aandui dat hulle medetolk nie noodwendig hulle rol in die opvoedkundige konteks verstaan nie. Hierdie teenstelling word volledig bespreek in die samevatting.

Vraag 2.5

Ek het genoegsame en voldoende opleiding ontvang om die eise van my rol te hanteer. / <i>I have been equipped with adequate training to address the demands of my role.</i>			
28% (7) Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	52% (13) Stem saam / <i>Agree</i>	20% (5) Verskil / <i>Disagree</i>	0% Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>

Alhoewel 80% van die tolkspan aangedui het dat hulle voldoende opleiding ontvang het om eise spesifiek met betrekking tot hulle rol as tolk te hanteer, het die fokusgroepgesprekke die teendeel getoon.

Vraag 2.6

Ek het selfvertroue in my vermoë om etiese besluite te neem. / <i>I am confident of my ability to make ethical decisions.</i>			
64% (16) Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	32% (8) Stem saam / <i>Agree</i>	4% (1) Verskil / <i>Disagree</i>	0% Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>

³⁰ Vir al die modules waar OT gebruik word, word terminologielyste geskep wat kan dien as voorbereidingsmateriaal vir tolke wat by daardie modules geskeduleer word.

³¹ Dit is eweknieterugvoer van jou tolkmaat en dit geskied tydens die lesing.

2.6 Fokusgroepgesprek-uitreksel van toepassing op voorafgaande vraag.

Groep A, tolk 6:

Ek dink daar is 'n groot verskil tussen die vermoë om 'n besluit te kan neem en die reg om die besluit te kan neem. Byvoorbeeld in 'n ingewikkelde situasie waar, kom ons sê die dosent nie hoorbaar is nie, of die student nie hoorbaar is nie, het ek die selfvertroue om (ek praat nou net namens myself) te dink ek kan die beste die situasie hanteer op daai oomblik, maar ek is nie altyd seker of ek die situasie korrek hanteer volgens hoe ek dit moet hanteer nie.

Ek dink ek hanteer reg volgens die situasie, maar as daar nou 'n *guide book* was weet ek nie of ek reg volgens die *guide book* opgetree het nie. Maak dit sin? Ek sal miskien nie die dosent in die rede val nie, al praat hy onhoorbaar, want ek dink gegewe die situasie sal ek eerder oukei wees daarmee, om nie te hoor wat hy sê nie, maar ek weet ek het nie noodwendig die reg gehad om daardie besluit te neem nie, want eintlik moet ek vir hom sê stop, ek kan jou nie hoor nie. As iemand my geassesseer het op daai oomblik dan sou ek skuldig gevoel het.

Groep A, tolk 2:

Ja, ek dink dit gaan daaroor of ek dink ek persoonlik het genoeg selfvertroue om die korrekte besluit te neem, dit beteken nie noodwendig dat ek die mag het om daardie besluit te neem nie. Daar twyfel ek. Diep binne-in weet ek ja, kom ons sê in daardie situasie, kom ons sê die dosent is onhoorbaar, het ek genoeg selfvertroue om te doen wat gedoen moet word, maar ek twyfel in myself of ek die mag het om dit te doen.

Groep A, tolk 7:

Dit voel altyd vir my in 'n kommunikatiewe situasie in 'n moeilike moment, in 'n split sekonde in tolking dat daar iets is wat ek moet doen en eintlik weet ek wat ek moet doen. As ek vryer gevoel het sou ek opgestaan het, ek sou agter die dosent gaan staan of na die dosent toe gaan, ek sou hom onderbreek het, ek sou vir die dosent gesê het herhaal daardie vraag vir my, wat presies bedoel daardie student met dit wat sy nou gesê het? Verstaan ek jou reg ... dit dit dit dit... ek wil sommer langs die dosent gaan staan en daaroor praat eintlik, want ek kan aanvoel dat my gebruiker

clueless is. Dat hy alles verloor op daai oomblik. Dan is daar momente wat die dosent se woorde vir verskeie redes net so half weggaan. Ek het die betekenis geheel en al verloor, maar ek is magteloos.

Daar is niks wat ek in daardie situasie kan doen om regtig die betekenis, *to co-construct that meaning*, om daardie ding uit te *flesh* en my kliënt so te help dat hy 100% verstaan dit is die betekenis nie.

Groep A, tolk 3:

Ek dink die groot rede vir my persoonlik omdat ek magteloos voel, jy weet, in so 'n situasie, is ons as opvoedkundige tolke aan die US het nog nooit 'n gesprek gehad waar ons tot 'n besluit kon kom wat moet ons doen in so 'n situasie nie. Ek het al in opleidings-scenarios en sulke geleenthede 'n voorstel gemaak hetsy met 'n kleiner groepie tolke of die groep as geheel en sonder uitsondering was daar nooit 'n geval waar almal saamstem oor hoe jy so 'n situasie moet hanteer nie. So jy stap daar uit, jy dink jy weet wat jy moet doen, maar wat gaan jou tolkmaat dink, want jy is nie alleen in die klas nie. Uhm, soos byvoorbeeld gister het ek saam met ses verskillende mense getolk. Dit is ses verskillende persoonlikhede met verskillende opinies, so jy is bang om 'n besluit te neem omdat daar nie konsensus is onder ons wat maak ons met hierdie probleme nie.

Groep A, tolk 1:

Ek kom uit 'n kultuur uit waar jy geleer is jy is die tolk in die glaskas, ons almal ken die storie, dit is vervelig daai hele ding. Ek dink ons het al baie vordering gemaak op daai vlak. Ek het vanoggend weer besef toe ons by 'n vak was toe het een van die ander dosente wat later in die semester daar gaan klasgee met ons kom sit en praat en dit was so lekker gewees, so sy is definitief nou my kollega. As ek nou in haar klas moet gaan tolk sal ek nie eers twee keer daarvoor dink om my hand op te steek om vir haar te sê ek verstaan nie hierdie nie, ek het nie daai gehoor nie; so ek dink ons het al definitief 'n baie ver pad gekom van waar ons was.

Groep A, tolk 8:

Ek het van die begin af in 'n kultuur begin tolk waar daar voorgeskryf is aan my dat dit is wat ek moet doen in sekere situasies en met tyd het die sienswyse verander,

maar ek dink nog steeds tot 'n sekere mate kan ons net tot op 'n sekere punt as tolke, ek as tolk, aanpassings maak en my rol herdefinieer in 'n klaskamer en besluite neem [...]. Maar ek dink tog dit is ook belangrik dat besluitnemers, mense bo-aan my en lynbestuurders ook eensgesind is wanneer dit by die tolk se rol kom. Dit sal vir my meer vryheid gee om besluite te neem as ek weet dit kom van 'n hoër vlak af en dit syfer deur na tolking in 'n klaskamer. So, ek het tot 'n sekere mate vryheid, om besluite te neem, maar daar sal altyd twyfel wees, want ek het nie die *go-ahead* gekry van my lynhoofde of mense wat besluite neem of dit oukei is om sekere besluite te neem in 'n klaskamer wanneer ek tolk nie.

Groep A, tolk 5:

Ek wil net iets byvoeg, daardie beskrywing moet nie net van die lynhoof kom nie, dit moet hoër en hoër, iemand daarbo moet vir die dosente sê, dit is wat 'n tolk doen, as hy jou in die klas in die rede val, hulle is nie *stupid* of, jy weet, parmantig of wat hulle ons ook al wil noem nie, jy kan nie 'n hofsaak teen hulle maak nie, dit is wat hulle doen, dit is hulle rol.

Groep A, tolk 6:

Wat tolk 7 gesê het van die Taalbeleid bring vir my eintlik terug na wat tolk 4 nou net gesê het oor die rol van die tolk; ek voel dit het verander noudat die Taalbeleid verander het. Nou tolk ek nie net meer om die student te help nie (of dit is nog steeds wat ek probeer doen), maar elke keer wat ek tolk is ek ook besig om my bestaan te probeer regverdig. Ek is nie net besig om 'n boodskap oor te dra nie, ek is besig om te veg vir oorlewing. Ek wil daai student een of ander rede gee om aan te hou tolking gebruik, so in jou agterkop hardloop selftwyfel die heertyd, is hierdie genoeg? Sou ek dit wou gebruik? Wat kry mens nou immers uit tolking uit wat jy nie in elk geval sou kry nie? So dan raak jou rol ook anders? Want nou wil ek nie vir daai student dieselfde klas ervaring gee as die ander studente nie, ek wil hê dit moet beter wees. As daar 'n gaping is iewers of praat die dosent 'n bietjie stadig, dan wil ek twee keer sê om dit te benadruk sodat die student ietsie kry wat die ander studente nie gekry het nie, ek wil terme met meer klem sê as wat die dosent dit gesê het.

Groep A, tolk 5:

Ek mag nie. Jy kan nie vir die persoon ekstra gee nie, want dan bevoordeel jy hom of haar. Dit kan jy nie doen nie, want dit is onregverdig teenoor die ander mense.
Fasiliteerder: Kan nie die gebruiker bevoordeel nie?
Groep A, tolk 5:
Nee. Jy kan nie hekwagter wees nie, jy kan ook nie 'n hekoopmaker wees nie.
(Tolk 4 tussenin) en jy is nie opgelei in daai vak nie.
Tolk 5 gaan voort...
...Ja, so as ek nou Chemie moet gaan tolk, ek <i>swot</i> die woorde op, ek ken die woordeskat en ek is reg om dit te doen, ek kan nie as die persoon nie sy <i>slides</i> of skyfies, uhm, lesing gee nie, kan ek nie met my baie min kennis oor Chemie verder help nie, want miskien ek help ek die persoon van die wal af in die sloot in?
Fasiliteerder: En as jy sou kon?
Groep A tolk 5:
Nee, <i>not a chance</i> , jy kan nie. Jy mag nie.

Bykans al die tolke (96%) het aangedui dat hulle selfvertroue het in hulle vermoë om etiese besluite tydens die uitvoer van die tolktaak te neem, maar nie noodwendig die outoriteit het om die besluit te neem nie.

Hoorbaarheid van die dosent tydens tolking word in afdeling drie van die vraelys as 'n werkseis aangedui, waar 96% van die tolke dit as 'n ernstige en beduidende werkseis beskou (sien stelling 3.17, figuur 5. 30). Die tolk sal dus tydens die lesing moet besluit hoe om op hierdie werkseis te reageer. In die volgende vraag dui respondente aan of hulle die nodige outoriteit het om gepaste besluite tydens die tolktaak te neem om werkseise te oorkom.

Vraag 2.7

Ek het besluitnemingsoutoriteit in my werksplek en beroep. / <i>I have decision-making authority at my job.</i>			
12% (3) Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	32% (8) Stem saam / <i>Agree</i>	48% (12) Verskil / <i>Disagree</i>	8% (2) Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
2.7 Fokusgroepgesprek-uittreksel van toepassing op die vorige vraag			
Groep A, tolk 8:			
Almal, al die rolspelers, lynbestuurders en tolke moet saamstem sodat ons presies weet dit is my rol en sou sekere omstandighede en situasies gebeur in 'n klaskamer, dit is wat ek kan doen. Ek het die reg om dit te doen. Op hierdie stadium is dit nog te vaag en daar is niks definitief op hierdie stadium nie, ons, ek as tolk, ek tas nog en ek wonder nog, neem ek die regte besluit, kan ek? Dit is dalk die tipe vrae wat ander tolke ook het.			

Meer as die helfte (56%) van die tolke dui aan dat hulle nie die nodige besluitnemingsoutoriteit het om gepaste besluite tydens die tolktaak te neem nie.

Vraag 2.8

Ek mag besluit saam met wie ek wil werk/tolk. / <i>I can decide with whom I care to work/interpret</i>			
8% (2) Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	20% (5) Stem saam / <i>Agree</i>	56% (14) Verskil / <i>Disagree</i>	16% (4) Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>

Slegs 28% van die tolkspan het aangedui dat hulle mag kies saam met wie hulle wil tolk. Een van die twee gebaretaaltolke het aan die studie deelgeneem en tolk uiteraard slegs saam met die ander gebaretaaltolk. Voorts is daar twee tolke in die span met 'n regsagtergrond wat slegs by die Regsfakulteit tolk.

Vraag 2.9

Ek het werksbevrediging as tolk aan die US. / I <i>enjoy job satisfaction as an interpreter at SU.</i>			
20% (5) Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	56% (14) Stem saam / <i>Agree</i>	20% (5) Verskil / <i>Disagree</i>	4% (1) Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
2.9 Fokusgroepgesprek-uitreksel van toepassing op die vorige vraag.			
Groep C, tolk 2:			
<p>As ek nou moet antwoord of ek werksbevrediging het as 'n tolk, sou ek sê 'nee', nie heeltemal nie. Dit is omdat ons baie min geleentheid kry om te tolk en baie min geleentheid om te groei. So, aan die begin van die semester tolk ons baie en veral aan die einde van laas semester het ons afgeskaal en ek het baie ander take aangeneem wat beteken dat dit nou te veel is. Op hierdie oomblik waar ons baie tolk die eerste 3 weke, is dit dan te veel, die ander take is te veel.</p> <p>Tolking word dan ook 'n eis, want nou ek het ander <i>deadlines</i>, waar ek letterlik, dit is die belangrikste ding vir bestuur op die oomblik, dit moet nou gedoen word en ek kan nie daarby uitkom nie, want ek tolk. Ek moet by die tolklesing wees en tussen tolking is daar nie tyd om ander take te doen nie. Wanneer ek in die rooster is, het ek nie tyd vir ander take nie en al het ek 'n uur af, kan ek nie eintlik daaraan werk nie, so tolking vat jou hele dag op as jy in die rooster is.</p>			
Groep B, tolk 3:			
<p>Verlede jaar of vier jaar terug, toe ek ses periodes 'n dag getolk het, het ek ongelooflik bevredig gevoel, dit was vir my die lekkerste ding in die wêreld, ek wil niks anders doen nie. My werkseis nou is dat ek een periode 'n dag tolk, dit is vir my 'n werkseis, dit beïnvloed my tolkprodukt, ek is nie lus nie, ek voel gedemotiveerd, ek is nie bevredig nie, maar in 'n perfekte situasie sou hierdie werk my ongelooflik bevredig het.</p>			
Groep C, tolk 4:			
<p>Die aanvraag daarvoor (tolking) is nie naastenby dit waarvoor die aanbod gemaak word nie. En dit bring frustrasie, baie tyd gaan eintlik verlore, want jy beweeg tussen klasse net soos wat nou net gesê is. Jy is êrens, maar jy bly nie eens lank genoeg om dit regtig te laat tel nie. So jy kry nie die geleentheid om te tolk nie,</p>			

maar jy kan ook niks anders doen in daai tyd nie en dan moet jy weer êrens anders wees. Ek dink dit is waar baie van die frustrasie inkom, want jy het niks wat jy kan wys aan die einde van die dag nie. Jy voel onproduktief, en ook die teleurstelling van niemand wil jou dienste hê nie.

Groep C, tolk 2:

Vir my is dit moeilik om nie bitter te wees nie. Ons is aangestel op die stadium toe die Arbeidswet verander het en toe het die tolke wat daar was onmiddellik senior tolke geword, en ons was nog junior tolke en die jaar daarop het ons tolke geword. Tolke voor ons het senior tolke geword en ons sou dan ook outomaties opskuif, of dit was wat ons gedink het, na senior tolke toe, maar ons het nie, want HR maak net soveel posisies oop en laas jaar is daar vir ons gesê dat daar wel, 2 of 3 senior tolk poste beskikbaar is en hulle gaan dit oopmaak vir CV aansoeke en dit is nooit gedoen nie. Ek het vir haar 'n e-pos gestuur en persoonlik met haar gepraat en sy het gesê daar is nie tans regverdiging om 'n senior tolkpos oop te maak nie. Ek kon dit nie heeltemal verstaan nie, want hulle het gesê as ek 'n senior tolk word, dan moet hulle my posisie as tolk vul, maar ek verstaan nie eintlik hoekom nie, want tog gaan ek dieselfde werk bly doen. [REDACTED]³²het, het sy presies dieselfde gesê, ons kan nie tans regverdig om tolkposte oop te maak nie. In die tussentyd word senior tolkposte gevul, sover ek weet deur 'n gebaretaaltolk, (daar is gesê dit sal oopgemaak word, maar dit is nie oopgemaak nie). Tans voel ek ek maak 'n ongelooflike bydrae tot die span, maar ek dink nie ek is die *be all and end all* nie.

Alhoewel 76% van die respondente aangedui het dat hulle werksbevrediging as tolke ervaar, is dit duidelik dat hulle wil tolk en nie noodwendig ander werk soos portefeuljewerk wil verrig nie.

³² Naam uitgeblok vir etiese oorwegings

Vraag 2.10

Ek verstaan my rol as tolk in die klaskamer. / <i>I understand my role as interpreter in the classroom.</i>			
32% (8) Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	56% (14) Stem saam / <i>Agree</i>	12% (3) Verskil / <i>Disagree</i>	0% Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
2.10 Fokusgroepgesprek-uitreksel van toepassing op die vorige vraag			
Groep A, tolk 6:			
<p>Die rol van die tolk, ek voel dit het verander noudat die Taalbeleid verander het. Nou tolk ek nie net meer om die student te help nie (of dit is nog steeds wat ek probeer doen), maar elke keer wat ek tolk is ek ook besig om my bestaan te probeer regverdig. Ek is nie net besig om 'n boodskap oor te dra nie, ek is besig om te veg vir oorlewing. Ek wil daai student een of ander rede gee om aan te hou tolking gebruik, so in jou agterkop hardloop selftwyfel die heeltyd, is hierdie genoeg? Sou ek dit wou gebruik? Wat kry mens nou immers uit tolking uit wat jy nie in elk geval sou kry nie? So dan raak jou rol ook anders? Want nou wil ek nie vir daai student dieselfde klas ervaring gee as die ander studente nie, ek wil hê dit moet beter wees. As daar 'n gaping is iewers of praat die dosent 'n bietjie stadig, dan wil ek twee keer sê om dit te benadruk sodat die student ietsie kry wat die ander studente nie gekry het nie, ek wil terme met meer klem sê as wat die dosent dit gesê het.</p>			
Groep A, tolk 2:			
<p>Waar die probleem tans vir my lê, is tot en met verlede jaar wil ek amper sê, het ek vir 'n gesiglose massa getolk. Baie keer. So, ek het nie werklik persoonlike kontak gehad met my kliënt, die gebruiker nie. Nou, omdat die getalle minder is, voel dit vir my daar is meer persoonlike kontak met my kliënt. Kom ons vat 'n voorbeeld. Ek het 2 studente vir wie ek drie verskillende modules tolk. Ek begin later voel ek wil vir die student sê, sê vir my wat verkies jy moet ek herhaal, moet ek stadiger, wat gaan jou ervaring van my as tolk beter maak? Hoe gaan ek 'n beter diens lewer? Nou staan ek in direkte konflik met die feit dat ek nie 'n beter produk kan verskaf met meer inligting as wat die dosent aan die res van die klas gee nie en dit</p>			

kom terug na intrapersoonlik, dit is daai konflik wat ek heelyd binne myself het. As dit sin maak.
Groep A, tolk 5:
Ek mag nie. Jy kan nie vir die persoon ekstra gee nie, want dan bevoordeel jy hom of haar. Dit kan jy nie doen nie, want dit is onregverdig teenoor die ander mense.
Fasiliteerder: Kan nie die gebruiker bevoordeel nie?
Groep A, tolk 5:
Nee. Jy kan nie hekwagter wees nie, jy kan ook nie 'n hekoopmaker wees nie.
(Tolk 4 tussenin) en jy is nie opgelei in daai vak nie.
Tolk 5 gaan voort ...
...Ja, so as ek nou Chemie moet gaan tolk, ek <i>swot</i> die woorde op, ek ken die woordeskat en ek is reg om dit te doen, ek kan nie as die persoon nie sy <i>slides</i> of skyfies, uhm, lesing gee nie, kan ek nie met my baie min kennis oor Chemie verder help nie, want miskien ek help ek die persoon van die wal af in die sloot in?
Fasiliteerder: En as jy sou kon?
Groep A tolk 5.
Nee, <i>not a chance</i> , jy kan nie. Jy mag nie.
Groep B, tolk 6:
Ek stem nie saam met tolk 5 nie, ek voel dit staan studente vry om die tolkdienste te gebruik en as sulks staan dit my vry om die beste ding te kan gee wat ek kan gee. MAAR dit gaan met baie <i>caveats</i> gepaard, want ek mag dalk die pot mis sit. Ek mag dalk dink ek gee vir 'n student iets ekstra, want ek het verstaan wat die dosent bedoel en nou gee ek dit vir die student en dan het ek verkeerd verstaan wat die dosent bedoel.
Groep B, tolk 1:
Dit is amper wantroue onder die tolke, want jy verstaan vreeslik mooi die etiek en dan voel jy natuurlik jou medetolk verstaan nie ... dit is 'n wantroue en nou weet ek nie of dit 'n tekort is aan, ek gaan dit nie spanbou noem nie, maar die feit dat jy en jou medetolk te nuut is vir mekaar. Julle is nog nie gewoond aan mekaar nie en dit is omdat daar die hele tyd so 'n wisseling tussen tolkmaats is.
Groep B, tolk 4: Tolk 4 knik instemmend:

Ja, rolbeskrywing moet van bo af kom, ons rol moet baie duidelik omskryf word, want almal gebruik dit nou <i>to mean what they want it to mean, and to be what they want it to be</i> in die konteks. Maar weereens, hulle sit ook in onbevaarde waters. <i>They don't actually bloody know.</i>
Groep B, tolk 2:
Tydens ons onlangse tolk-opknappingsessie was daar twee sessies oor die rol van die tolk en hulle het lynreg teen mekaar ingedruis; dit was nie dieselfde boodskap nie.
Fasiliteerder:
So daar is verwarring onder mekaar oor die rol van tolk? Tolke knik instemmend.
Fasiliteerder:
Julle voel julle het besluitnemingsoutoriteit. Wat het julle verstaan met die vraag "ek het besluitnemingsoutoriteit in my werksplek?"
Groep B, tolk 5:
Dit kan miskien te doen hê met jou persoonlike vaardighede dat jy in jouself glo dat jy die vaardighede het en dit sal kan doen, maar ek dink die vraag is, word jy toegelaat om dit te doen?
Groep B, tolk 4:
Ek voel dit is 2017, ons kan nie net sê opvoedkundige tolking nie.
Groep B, tolk 5:
Ons moet die rol van die opvoedkundige tolk aan die US Maties <i>redefine</i> .
Fasiliteerder:
As ek reg verstaan: Jy weet wat om te doen, maar daar is 'n gebrek aan roldefinisie van bo af?
Groep B, tolk 1:
Ek wil terugkom na die medetolk en diskrepansie tussen etiek en die medetolk. Ek was nie betrokke by die opknappingsessie nie, ek was by die winterskool so ek was salig onbewus van teenstrydighede oor die rol van die tolk en die etiekding, maar ek verstaan die etiekding...
Groep B, tolk 1:
Ek dink dit is suiwer, ek gaan dit nie 'n persoonlikheid noem nie, maar ek dink dit is suiwer daai ding van jy vertrou nie jou medetolk om 'n rol te speel nie en dit is

suiwer net omdat (ek gaan nou 'n voorbeeld gebruik van tolk 2) jy 'n baie makliker verhouding het met jou medetolk, die een waarmee jy konsekwent tolk. Waar as jy rondgeskommel word en die hele tyd 'n nuwe tolkmaat het, is daar nie daai, wil ek amper sê, grondvlakvertroue wat jy met die persoon het nie.

Whether it's warranted or not, dit is net daai kwessie van jy weet nie of jy die persoon kan vertrou om te doen wat hulle moet doen nie en dit is omdat jy nie genoeg van 'n repertoire het nie, wat is daai wonderlike Franse woord, wat-ook-al opgebou het met hierdie persoon nie.

Fasiliteerder:

Sou jy sê dit sou makliker wees om jou medetolk te vertrou as jy heeltyd saam met dieselfde tolk tolk? Of 'n inset gehad het saam met wie jy wil tolk?

Groep B, tolk 1:

Op 'n persoonlike vlak is dit vir my nie so erg nie, uhm, op 'n persoonlike vlak sal dit my nie so erg steur nie, jy leer die persoon ken en ek kan nou nie dink aan iemand wat ek mee bots, wat ek nie sal vertrou om te doen wat hulle moet doen nie.

Van 'n selfsugtige kant af sal ek maklik kan sê 'ja', want jy sal verkies om te kies saam met wie jy die hele tyd werk, maar van 'n algehele kant af sal dit definitief een van die swakste besluite ooit wees, want, uhm, hemel daar gaan interne politiek daarvan af kom en dan gaan jy nooit oor dit kan kom nie. As ek nou hierdie persoon *pick* bo daai een, wie ook al daai gaan wees, se selfbeeld gaan *shot* wees en dit gaan die algehele produk van tolking in die tolkdiensoffisies so affekteer.

Alhoewel 88% van die respondente aangedui het dat hulle rol as opvoedkundige tolk in die klaskamer vir hulle duidelik is, het stelling 3.6 (figuur 5.19) in afdeling drie onder werkseise, die teendeel getoon. 72% van die respondente het hulle medetolk se rolbeskouing as 'n beduidende en ernstige werkseis beskou.

Opsommend: Rolbeskouing en besluitnemingsoutoriteit

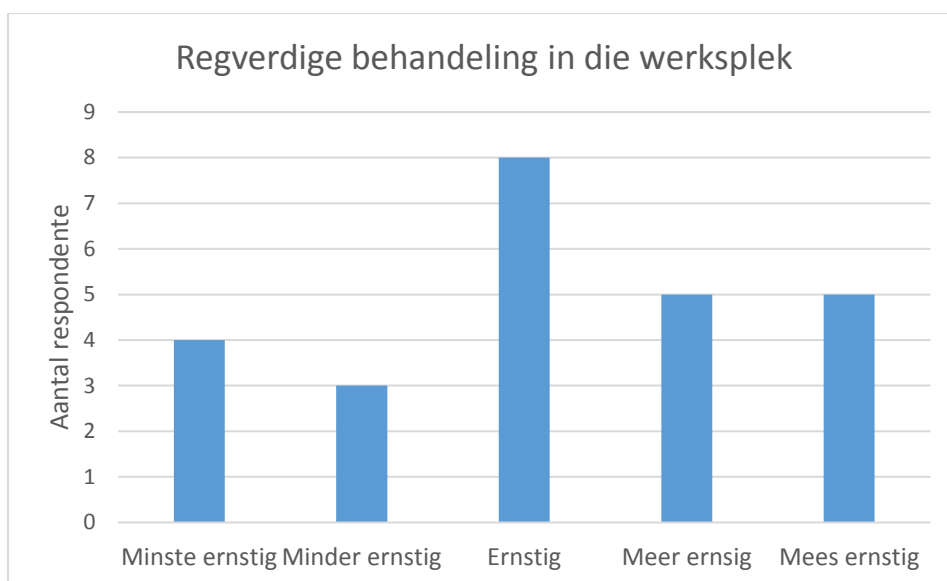
Alhoewel tolke wel aandui dat hulle die nodige selfvertroue het om gepaste besluite te neem tydens die tolktaak, het hulle aangedui dat hulle nie noodwendig die outoriteit het om dit deur te voer nie. Met betrekking tot rolbeskouing het agt tolke volkome saamgestem met die stelling (2.10) 'ek verstaan my rol as tolk in die klaskamer', terwyl

14 saamgestem het. Slegs drie tolke het verskil en het dus aangedui dat hulle nie hulle rol in die klaskamer verstaan nie. Al drie hierdie tolke is gesproketaal opvoedkundige tolke. Geeneen van die tolke het sterk verskil nie. Alhoewel 88% van die respondente dus positief op hierdie vraag reageer het deur aan te dui dat hulle verstaan wat hulle eie rol in die klaskamer is, is daar 'n duidelike teenstrydigheid wanneer tolke hulle kollegas se begrip van rol beskryf het. Hierdie teenstrydigheid kom na vore in die volgende afdeling werkseise 5.5. Die stelling 'begrip van die rol van die tolk deur medetolke' (sien figuur 5.19) en respons daarop toon dat 18 tolke die stelling as ernstig tot baie ernstig beskou, en hierdie punt word onder daardie stelling verder bespreek.

5.5 Werkseise

In afdeling drie van die vraelys is daar gepoog om deur middel van 19 stellings te bepaal tot watter mate tolke hierdie stellings as werkseise ervaar (sien afdeling 3 van die vraelys aan opvoedkundige tolke, addendum C). Die Likert-skaal is dus nie in afdeling drie van die vraelys gebruik nie, aangesien drie op 'n skaal van een tot vyf in hierdie afdeling van die vraelys nie neutraal is nie, maar dui op 'n werkseis wat 'n gewig dra van ongeveer 60% uit 100%.

Opsie een sou dus geen of 'n onbeduidende negatiewe impak op die tolkprodukt hê, terwyl drie reeds as 'n beduidende werkseis ervaar word. Vyf sou beteken dat genoemde stelling die tolkprodukt beduidend negatief affekteer, tot so 'n mate dat tolking oneffektief is en werkverrigting skade kan lei indien die tolk nie die werkseis die hoof kan bied nie. Wanneer 'n stelling dus deur die meerderheid tolke 'n gewig van drie tot vyf gegee is, dui dit op 'n reeds beduidende faktor in die werksomgewing en dit word as 'n moontlike werkseis beskou. Indien die tolk nie hierdie werkseis kan hanteer en oorkom nie, en 'n toepaslike beheermeganisme nie toegepas kan word nie, kan dit volgens die WBS lei tot 'n wanbalans tussen die spesifieke werkseis en beheermeganisme(s). Hierdie wanbalans kan lei tot oneffektiewe werkverrigting. In hoofstuk ses sal die werkseise bespreek word in ooreenstemming met die vrae wat handel oor beheermeganismes. Dit is belangrik om daarop te let dat hierdie werkseise slegs as sodanig beskou word indien die tolk nie die eis kan oorkom nie.

Stelling 3.1: Regverdige behandeling in die werksplek

Figuur 5.14 Regverdige behandeling in die werksplek.

Die meerderheid tolke (72%) beskou regverdige behandeling in die werksplek as 'n beduidende tot baie ernstige werkseis. In die fokusgroepgesprekke het die tolke redes vir hierdie responskoers verskaf:

3.1 Fokusgroepgesprek-uittreksel: Regverdige behandeling in die werksplek

Groep A, tolk 4:

Omdat ons in 'n 'portefeulje-dier' ontwikkel het, gaan daar definitief silo's wees waar jy voel jy te nagekom word, as jy suiwer oor tolking praat gaan jou antwoord baie waarskynlik anders wees. Ek sal baie moeilik erken ek word benadeel. Ek sal dit vir myself sê, maar ek sal nie iets daaraan doen nie, ek sal werk om dit te omseil. Ek gaan nie dat bestuur vir my marginaliseer nie. Daar is sekere maniere wat hulle kan, maar ek sal oorleef. Ek gaan 'n pad vir myself vind.

Groep A, tolk x: (Onduidelik)

Ons word onregverdig behandel deur die Taalbeleid. Ons word noodwendig daardeur gemarginaliseer en omdat ons ons dienste moet uitbrei en ander maniere

moet kry om relevant te bly, is die eise en die verwagtinge op ons te veel en te onduidelik. En op sigself is dit vir my onregverdig.

Groep B, tolk 4:

Ons is in 'n tyd van *flux* op die oomblik, die feit dat ons hele idee van tolking besig is om te verander, so daar is vreeslike onsekerheid en dis 'n vreeslike dinamiese omgewing, dinge verander die heelyd. En dit moet bestuur word in die ideale werksplek, maar dit is moeilik as bestuur self deel is van die hele proses en self nie weet soort van waar dit heen op pad is nie, *I don't know if anyone knows how this is going to end*. Dit is 'n pad wat almal loop, maar niemand kan vir ons sê *how that is going to end* nie.

Groep B, tolk 5:

Ek stem saam met tolk 2 dat die onsekerheid miskien die opinies ten opsigte van bestuur kan beïnvloed. As dinge gelykmatig was en daar was toekoms-sekerheid en al daai tipe van ding; dit kon miskien 'n rol gespeel het dat die deelnemers aan die studie gevoel het dat bestuur verantwoordelikheid moet neem daarvoor of bestuur is verantwoordelik vir die onsekerheid. Of bestuur klaar nie dinge lekker uit en wys vir ons waarheen ons gaan nie.

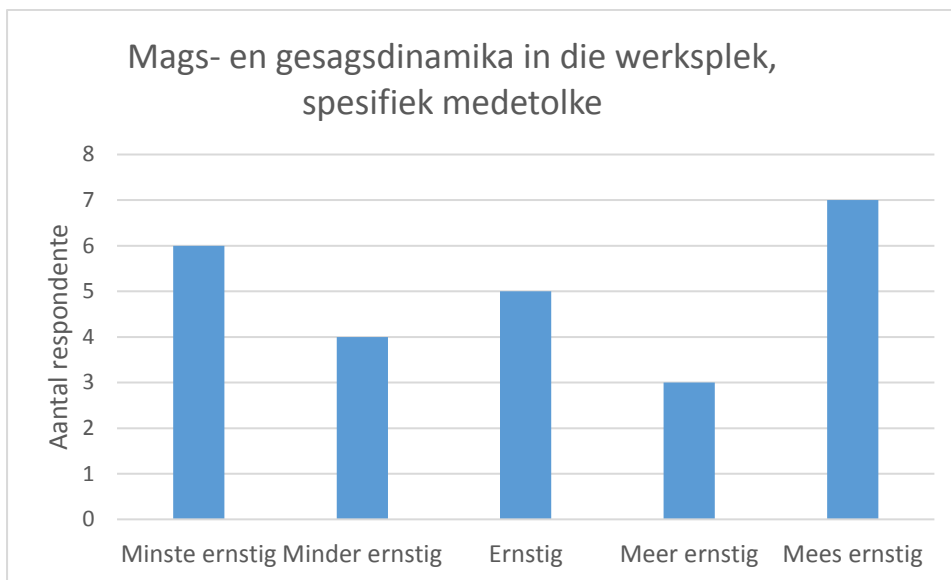
Groep B, tolk 2:

Ek dink dit is redelik ooglopend, daar is nie regverdige behandeling nie en ek weet nie meer wie is 'n gesagsfiguur en wie is nie, ek voel mense word half bevorder en bevorder hulleself daar, dit is hoe dit vir my voel, dit is my mening. Dit voel vir my asof mense wat saam met my aangestel is, nou my baas is, maar ek mag dit nie hardop sê nie. Nie dat ek eers 'n belangstelling daarin het nie, dit voel net vir my dit het nie deursigtig gebeur nie.

Groep A, tolk 4:

Ek dink ons voel noodgedwonge dat ons onregverdig behandel word, want ek het nie aangesluit om *podcasts* te doen nie en administratiewe goed soos die rooster en transkripsies te doen nie. Ek verstaan waar dit vandaan kom, want dit word vir ons eie beswil gedoen, om ons te laat *survive*, so ek verstaan dit. Ek verstaan daar is nie 'n *malicious* onregverdigheid nie, maar ek dink die onregverdigheid van wat van ons verwag word net sodat jy 'n bottertjie het om op jou brood te smeer vanaand, het definitief 'n wesenlike invloed op elke persoon in hierdie span.

Stelling 3.2 Mags- en gesagsdinamika in jou werksplek, spesifiek medetolke



Figuur 5.15 Mags- en gesagsdinamika in jou werksplek, spesifiek medetolke

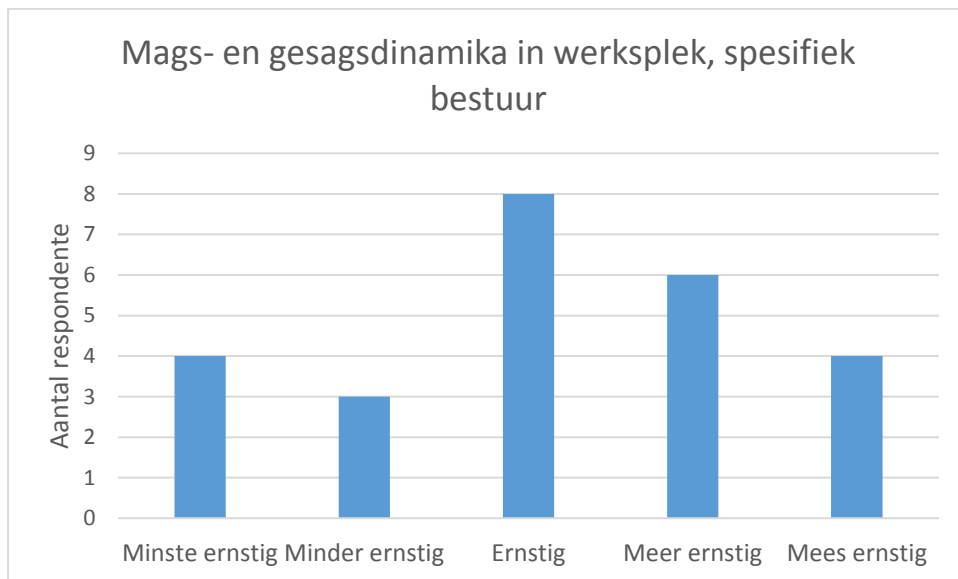
Vyftien tolke beskou die mag- en gesagsdinamika as 'n ernstige tot baie ernstige werkseis, terwyl slegs tien tolke dit as geen eis beskou nie. Die onderstaande uittreksel toon dat sommige tolke nie hulle tolkmaats vertrou tydens die tolktaak nie.

3.2 Fokusgroepgesprek-uittreksel: Mags- en gesagsdinamika in jou werksplek, spesifiek medetolke

Groep C, tolk 2:

Vir my het dit baie te doen met hoe my tolkmaat my vertrou. En as my tolkmaat my nie vertrou nie, dan beïnvloed dit my tolkproduk, heeltemal. Hulle vertrou tog hulleself en baie van hoe goed ons is, is keuses.

Stelling 3.3 Mags- en gesagsdinamika in jou werksplek, spesifiek bestuur



Figuur 5.16 Mags- en gesagsdinamika in jou werksplek, spesifiek bestuur

Agt tolke het hierdie stelling as 'n ernstige werkseis aangedui, terwyl tien tolke dit as meer ernstig en baie ernstig beskou. Uit die fokusgroepgesprek uittreksel maak tolk 4 uit groep A melding van 'dit is vir ons 'n werkseis as ons nie 'n kanaal het om ons praktiese ervaring terug te voer nie'. Hierdie opmerking dui op 'n behoefte om na die tolktaak gesprekke oor die afgelope taak te voer.

3.3 Fokusgroepgesprek-uittreksel: Mags- en gesagsdinamika in jou werksplek, spesifiek bestuur

Groep A, tolk 3:

Dit beïnvloed my en dit is vir my 'n negatiewe ervaring en werkseis as daar sekere lede van ons bestuur in vergaderings sit en hulle oë rol vir ons die heeltid en ek

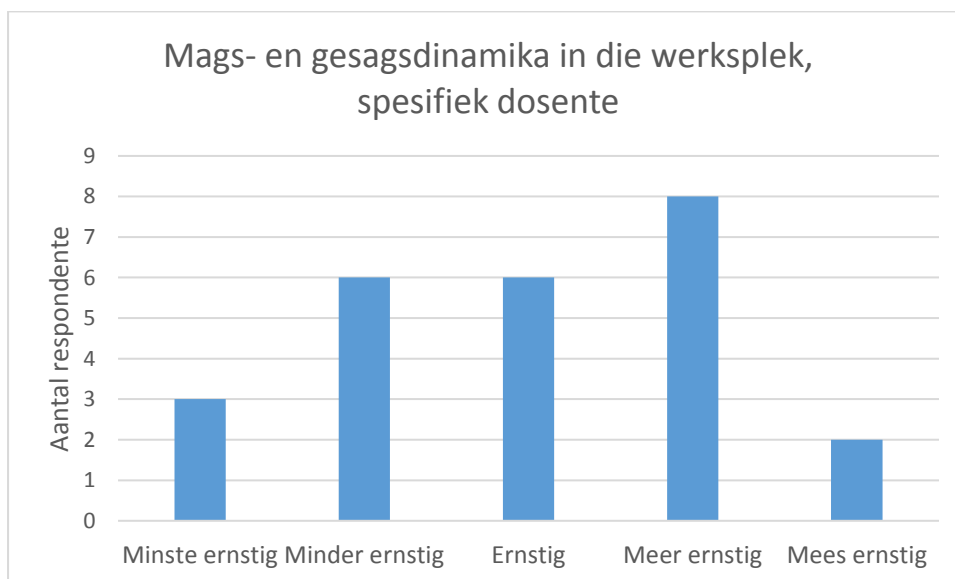
bedoel letterlik oë rol (tolk 1 beaam dit en het dit ook al gesien; tolk 4 beaam ook).
So ek dink dit is 'n geval van daar is 'n beeld (tolk tas rond vir 'n woord).

Fasiliteerder: Minagting?

Groep A, tolk 3:

Minagting, ek sou daardie woord gebruik ja, maar daar is hierdie beeld van bestuur dat ons eintlik baie *stupid* is, en dat ons baie lief is daarvoor om net te kla, ons kla net, want ons weet nie waarvan ons praat nie. Maar ek dink (oukei, so ek gaan weer terug na die groter prentjie toe), dit is vir ons 'n werkseis as ons nie 'n kanaal het om ons praktiese ervaring terug te voer en te sê nee, ek moes 'n sousie oorgooi, jy gaan daai transkripsie lees en dan gaan jy sien ek het ander woorde gebruik, kan ek vir jou verduidelik hoekom?

Stelling 3.4 Mags- en gesagsdinamika in werksplek, spesifiek dosente

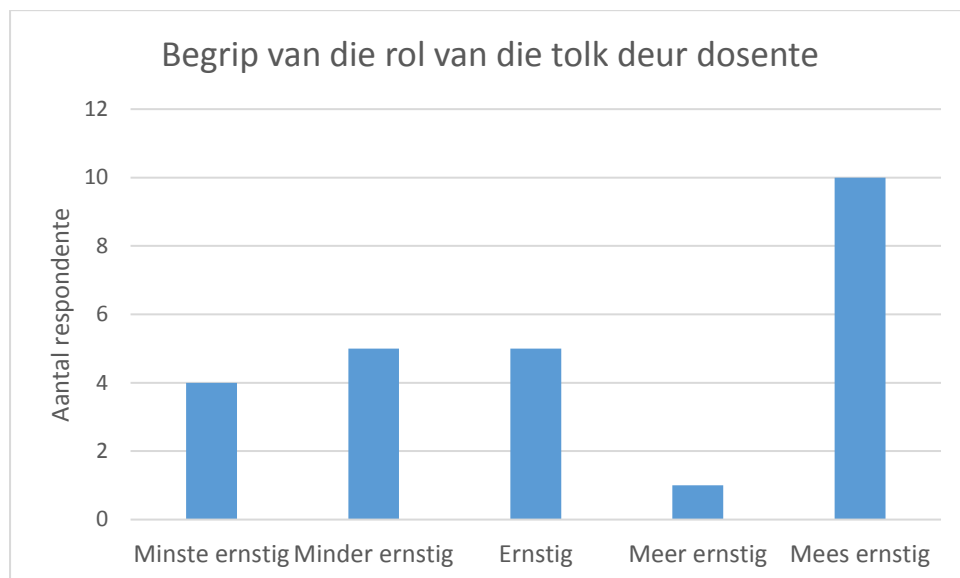


Figuur 5.17. Mags- en gesagsdinamika in werksplek, spesifiek dosente

Tien tolke het hierdie stelling 'n gewig van meer ernstig tot mees ernstig gegee, terwyl ses tolke die stelling as ernstig beskou. Hierdie dinamika kan moontlik toegeskryf word daaraan dat daar nie genoeg kommunikasie tussen al die tolke en dosente plaasvind

nie. Slegs in sekere vakgebiede word daar gespesialiseer en sal hierdie dinamika anders ervaar word.

Stelling 3.5 Begrip van die rol van die tolk deur dosente



Figuur 5.18 Begrip van die rol van die tolk deur dosente

Alhoewel die meerderheid van die respondente dosente se begrip van rol as 'n ernstige werkseis beskou het, is daar baie min in die fokusgroepe hieroor uitgebrei. Tolke dui egter duidelik aan dat dosente bewus gemaak moet word van hulle spesifieke rol in die klaskamer soos duidelik na vore kom in die bostaande uittreksel (spesifiek met betrekking tot die vraag in afdeling twee van die vraelys) waar tolke moes aandui of hulle selfvertroue het in hulle vermoë om etiese besluite te neem.

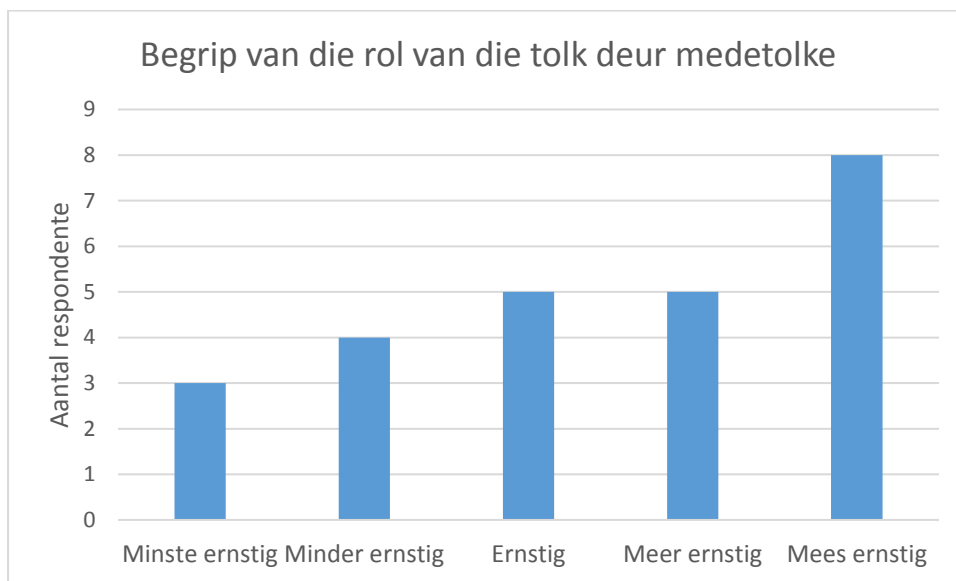
3.5 Fokusgroepgesprek-uittreksel: Begrip van die rol van die tolk deur dosente

Groep A, tolk 7:

Daardie beskrywing moet nie net van die lynhoof kom nie, dit moet hoër en hoër, iemand daarbo moet vir die dosente sê, dit is wat 'n tolk doen, as hy jou in die klas in die rede val, hulle is nie *stupid* of, jy weet, parmantig of wat hulle ons ook al wil noem nie, jy kan nie 'n hofsaak teen hulle maak nie, dit is wat hulle doen, dit is hulle rol.

As ek vryer gevoel het sou ek opgestaan het, ek sou agter die dosent of na die dosent gaan, ek sou hom onderbreek het, ek sou vir die dosent gesê het herhaal daardie vraag vir my, wat presies bedoel daardie student met dit wat sy nou gesê het. Verstaan ek jou reg.. dit, dit, dit, dit.. ek wil sommer langs die dosent gaan staan en daaroor praat eintlik want ek kan aanvoel dat my gebruiker *clueless* is.

Stelling 3.6 Begrip van die rol van die tolk deur medetolke



Figuur 5.19 Begrip van die rol van die tolk deur medetolke

Agtien tolke beskou hierdie stelling as ernstig tot mees ernstig. Tydens die fokusgroepgesprekke is die vraag herhaal en is die tolke versoek om hierop uit te brei. Tolke se respons toon dat hulle 'n baie sterk deontologiese benadering tot tolking het, en rolverwarring ervaar. Dit het ook geblyk dat tolke 'n behoefte het om gesprekke te voer oor afgelope rolsituasies.

3.6 Fokusgroepgesprek-uittreksel: Begrip van die rol van die tolk deur medetolke

Groep B, tolk 4:

Ek voel baie sterk daarvoor dat ons opvoedkundige tolke is. 50% is opvoedkundig en al hierdie goed; toe ek hier aangekom het, het ek glad nie sekere terme geken nie,

dan wil ek die dosent vra, wat is die term? Nee! Ons doen dit nie! Dit mag nie gedoen word nie en al sulke goed, want tolking is nie so nie. Ek voel ons is besig om te herdefinieer wat opvoedkundige tolking in 'n Suid-Afrikaanse *multilingual* universiteit is. En so dinge is aan die gebeur, ons kan nie, dit is nie so nie en dat is nie so nie, ons moet *discuss* hoekom is dit nie so nie, en 'n *great* manier om ons tolking meer relevant te maak is om meer in daardie fasiliterende rol in te skuif as 'n brug tussen die dosent en student soos in enige ander *multilingual* opsie. Baie mense *shout you down* onmiddellik, ons is nie opvoedkundig nie, ons is tolke, ons mag nie bysit nie, ons mag nie dit doen nie, en baie keer is dit baie destruktief.

Groep B, tolk 1:

Dit is amper wantroue onder die tolke want jy verstaan vreeslik mooi die etiek en dan voel jy natuurlik jou medetolk doen nie ... dit is 'n wantroue en nou weet ek nie of dit 'n tekort is aan, ek gaan dit nie spanbou noem nie, maar die feit dat jy en jou medetolk te nuut vir mekaar is, julle is nog nie gewoond aan mekaar nie en dit is omdat daar die hele tyd so 'n wisseling is.

Groep B, tolk 4 knik.

Ja, rolbeskrywing moet van bo af kom, ons rol moet baie duidelik omskryf word, want almal gebruik dit nou *to mean what they want it to mean, and to be what they want it to be* in die konteks. Maar weereens, hulle sit ook in onbevaarde waters. *They don't actually bloody know.*

Groep B, tolk 2:

Tydens ons onlangse tolk-opknappingsessie was daar twee sessies oor die rol van die tolk en hulle het lynreg teen mekaar ingedruis; dit was nie dieselfde boodskap nie.

Groep B, tolk 4:

Ons moet die rol van die opvoedkundige tolk aan die US Maties *redefine*.

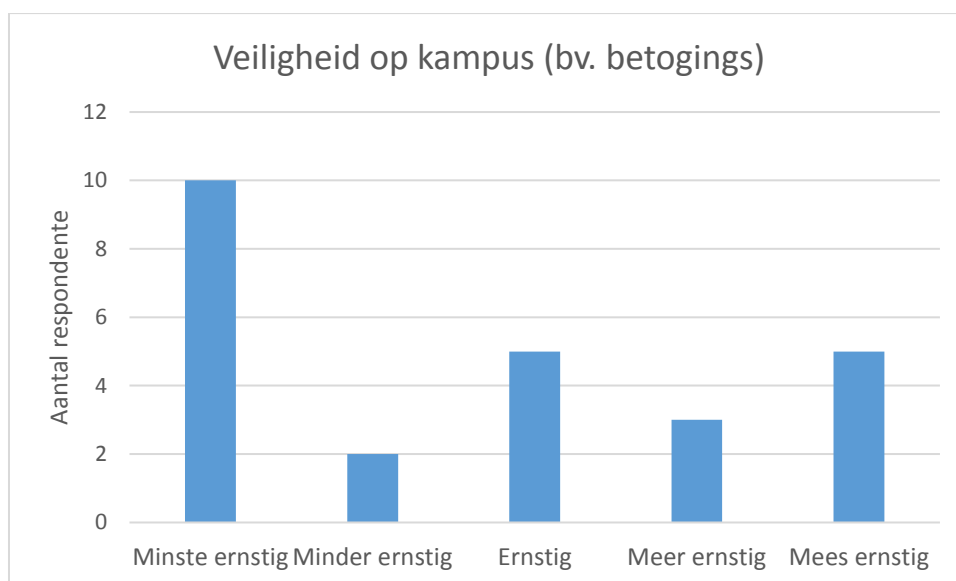
Groep B, tolk 1:

Ek dink dit is suiwer, ek gaan dit nie 'n persoonlikheid noem nie, maar ek dink dit is suiwer daai ding van jy vertrou nie jou medetolk om 'n rol te speel nie en dit is suiwer net omdat (ek gaan nou 'n voorbeeld gebruik van tolk 2) jy 'n baie makliker verhouding het met jou medetolk, die een waarmee jy konsekwent tolk. Waar as jy rondgeskommel word en die hele tyd 'n nuwe tolkmaat het, is daar nie daai wil ek amper sê, grondvlakvertroue wat jy met die persoon het nie. *Whether it's warranted or not*, dit is net daai kwessie van jy weet nie of jy die persoon kan vertrou om te doen wat hulle moet doen nie en dit is omdat jy nie genoeg van 'n *repertoire* het nie, wat is daai wonderlike Franse woord, wat-ook-al opgebou het met hierdie persoon nie.

Groep C, tolk 2:

Ek het 'n keuse gemaak om hierdie woord te gebruik, ek het al ander vakke getolk wat soortgelyk is en nou dink my tolkmaat dit is die verkeerde keuse. En dit is nie net in die oomblik nie, maar ook as ek op die rooster sien, O ek gaan nou saam met hierdie persoon tolk, dan dink ek ek moet nou myself voorberei om hulle keuses uit te oefen, want hulle gaan wil hê dat ek moet tolk soos wat hulle tolk anders gaan hulle druk op my sit. Hulle gaan die tafel kap, hulle gaan woorde neerskryf, hulle gaan in my oor fluister, hulle gaan my aandag basies aflei, so ek probeer dan om soos hulle te wees en soos hulle te tolk. En dit was vir my spesifiek baie moeilik hierdie jaar wanneer ons na Afrikaans toe getolk het.

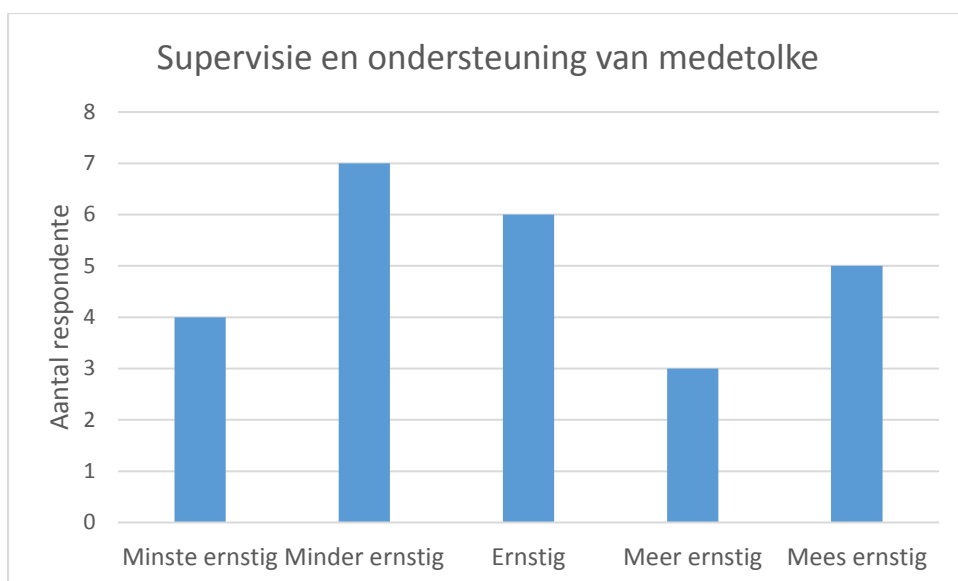
Stelling 3.7 Veiligheid op kampus (bv. betogings)



Figuur 5.20 Veiligheid op kampus (bv. betogings)

Veldtogte soos *Open Stellenbosch* en *#feesmustfall* wat sporadies in 2015 en 2016 op kampus aktief was, kan moontlik die oorsaak wees dat sommige tolke hierdie stelling as 'n werkseis ervaar. Veral *Open Stellenbosch* wat Afrikaans as onderrigtaal in klaskamers aan die US bevraagteken, het 'n invloed gehad op kampusveiligheid, aangesien die tolke direk hierdeur geraak is. Sommige klasse is ontwrig terwyl tolke teenwoordig was om lesings te tolk. Hierdie werkseis word egter deur ongeveer die helfte van die tolke as geen of 'n geringe werkseis beskou.

Stelling 3.8 Supervisie en ondersteuning van medetolke



Figuur 5.21 Supervisie en ondersteuning van medetolke

Vyf tolke het hierdie stelling as die mees ernstige eis beskou, en toon weereens daarop dat tolke nie die geleentheid het om na afloop van die tolktaak met mekaar en ander belanghebbendes daaroor reflekteer nie. Nege tolke beskou ondersteuning en supervisie van hulle medetolk as 'n ernstige en meer ernstige werkseis.

3.8 Fokusgroepgesprek-uitreksel: Supervisie en ondersteuning van medetolke.

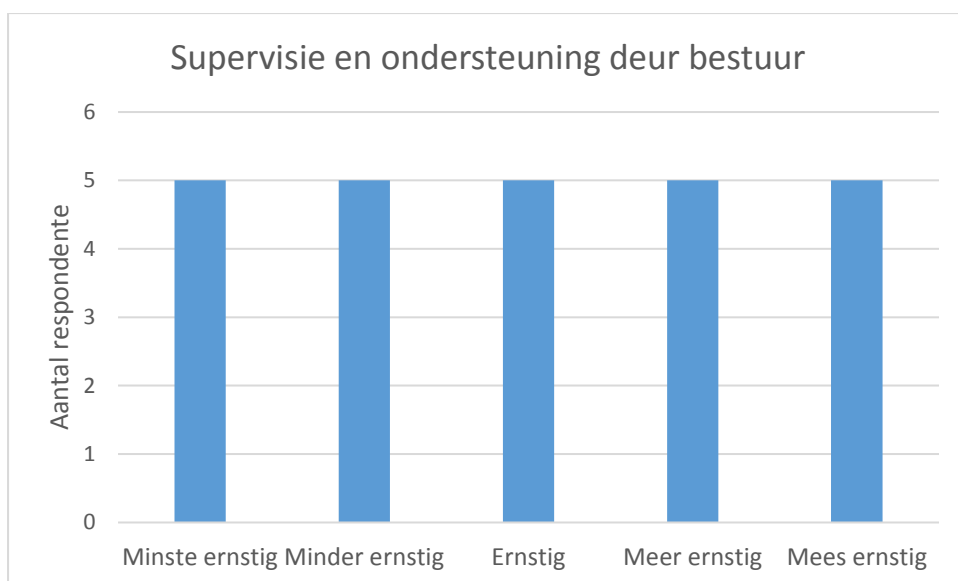
Groep B, tolk 4:

Ek gaan nie name noem nie, maar ek weet vir 'n feit tolke word agter hulle rug afgebreek deur te sê hy/sy is die swakste tolk wat ek nog ooit gehoor het. Dit is 'n medetolk (nie assesseeerder of bestuurder nie), ek dink nie dieselfde inname nie, die tolk vir wie dit gesê is was in trane, sy was omtrent verpletter gewees; dit was in 'n *buddy rating* gewees.

Groep B tolk 2:

Ek dink dit is waardevol, maar ek dink *buddy rating* is meer van 'n hindernis as enige iets anders op die oomblik. Professionele produk kom voor *buddy rating*.

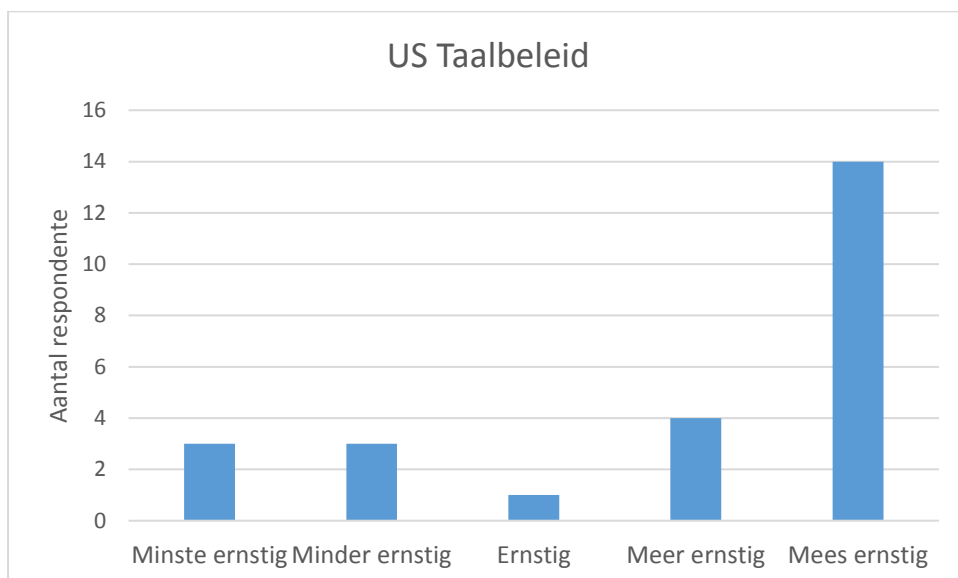
Stelling 3.9 Supervisie en ondersteuning deur bestuur



Figuur 5.22 Supervisie en ondersteuning deur bestuur

Bogenoemde werkseis sluit aan by mags- en gesagsdinamika van bestuur, waar die respons toon dat 15 tolke hierdie stelling as ernstig tot mees ernstig beskou.

Stelling 3.10 US Taalbeleid



Figuur 5.23 US Taalbeleid

Soos verduidelik in hoofstuk drie van hierdie studie, het die US se hersiene Taalbeleid met ingang 2017 verreikende gevolge vir tolking ingehou. Vorige navorsing het duidelik getoon dat Afrikaanse studente meer tweetalig is as Engelssprekende

studente. As gevolg daarvan dat die meerderheid studente Engels magtig is of tweetalig is, en ook omdat die meerderheid dosente lesings in Engels aanbied as gevolg van die veranderde beleid, is die aanvraag na tolking minder.

3.10 Fokusgroepgesprek-uitreksel: US Taalbeleid

Groep A, tolk 7:

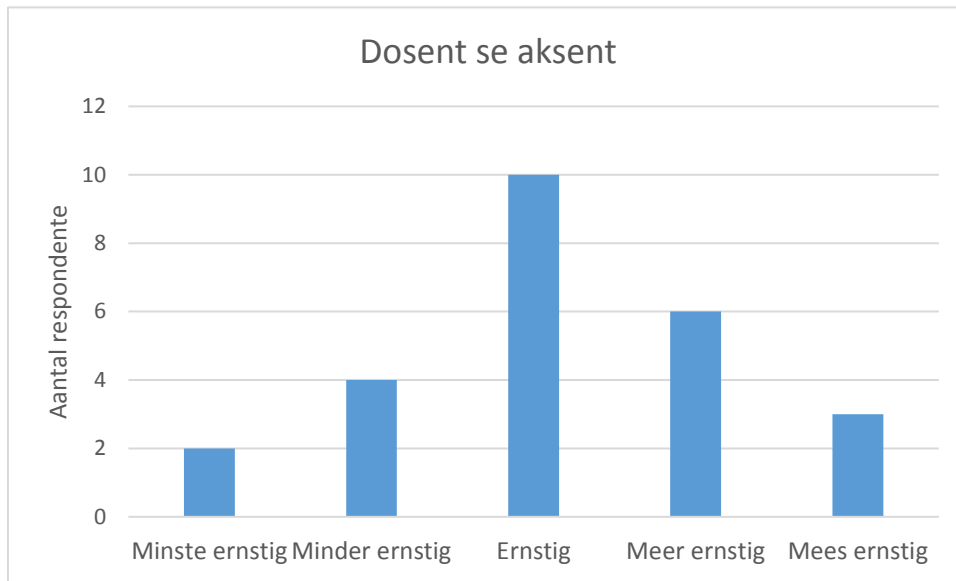
Wat nogal deesdae vir my 'n baie groot werkseis is, is alles wat verband hou met die Taalbeleid. Die feit dat die Taalbeleid ons tot 'n groot mate soort van amper *redundant* maak, of ons hele werksdefinisie basies verander het, en dit demotiverend is. Dit is baie moeilik om in klasse waar ek tolk, in my tolkomgewing, met die herhaling en die Afrikaans wat gebruik word, te dink dat dit voldoende is vir studente wat selfs net 'n bietjie of gespreks-Engels verstaan, dat hulle nie tolking gebruik nie.

Die dosente pas dit almal verskillend toe, party dosente doen 'n volledige T-opsie, hulle sal byvoorbeeld in die middel van een konsep oorgaan na 'n ander taal of hulle sê iets in Engels dan is dit nie baie duidelik verstaanbaar nie, dan sal hulle sê *or rather let me explain it like this*, en dan gaan hulle oor na Afrikaans toe, of hulle praat met die Afrikaanses in die klas apart, maar dan sluit hulle nou weer die een tolkgebruiker uit. Hy (die gebruiker van die diens in Afrikaans met oorfone op) word nooit aangespreek nie, die Engelses (dosent gee klas in Engels) word aangespreek, die Afrikaanses (Afrikaanse student wat nie die tolkdien gebruik nie, en die lesing in Engels hoor) word aangespreek, hou julle van die tolking, kom julle reg, voel julle julle hou by? Maar wat van die gebruiker? Hy het potensieel *noise cancelling* goed op, hy hoor nie, jy weet, die dosent spreek hom nie aan nie. Hy sit in totale isolasie daar. Gister het ons dosent gesê ons het net een gebruiker wat nou werklik nie verstaan nie, vanweë verskeie redes. Dit is rof. So dit is amper vir my 'n kwessie dat die Taalbeleid wat 'n plek gee vir ons, dieselfde meganisme is wat ons uitdryf. Hy het eintlik die teenoorgestelde uitwerking as wat sy intensie was. Ek skryf dit toe

aan 'n gebrek aan diepgaande begrip [REDACTED] wat dit is wat ons moet doen. Hoe ons dit kan doen in hierdie Taalbeleid en konteks? Wat ons in die omgewing optimaal sal laat kan funksioneer? So ek voel asof ek aan die periferie hang op die oomblik, ek het uit 'n klas van 365 studente een gebruiker en klaarblyklik doen hy baie swak in sy studies, soos in baie swak. So jy weet, dit is vir my 'n baie demotiverende faktor. Dit veroorsaak by my 'n intrapersoonlike stryd.

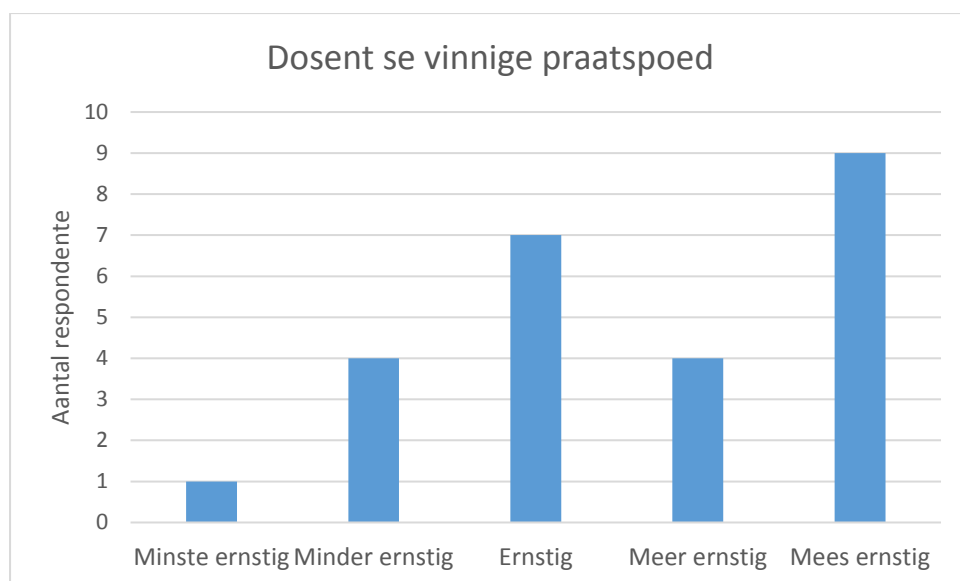
Dit is 'n konstante bron van onsekerheid en die konflik wat daarom gebeur raak my persoonlik. Ek hanteer nie konflik goed nie. Ek raak ongemaklik as mense nie van mekaar hou nie, ek dink dit beïnvloed my intrapersoonlike vlak as ek nie weet hoekom mense baklei die heeltyd nie en die Taalbeleid se verandering veroorsaak onsekerheid en dan seker maar angs of wat ook al. Dit is nou maar net op 'n persoonlike vlak hoe dit my tolkprodukt kan beïnvloed.

³³ Naam uitgeblokk vir etiese oorwegings.

Stelling 3.11 Dosent se aksent

Figuur 5.24 Dosent se aksent

Hierdie werkseis is deur 19 tolke as ernstig tot baie ernstig aangedui. Indien tolke gereeld by die betrokke dosent tolk, kan tolke gewoond raak aan die uitspraak en sodoende moontlik die werkseis verminder.

Stelling 3.12 Dosent se vinnige praatspoed

Figuur 5.25 Dosent se vinnige praatspoed

Twintig uit 25 respondente toon vinnige praatspoed aan as 'n beduidende werkseis. Hierdie werkseis kan slegs oorkom word deur tolke wat vinnig praat by dosente met vinnige praatspoed te plaas (sien onderstaande uittreksel).

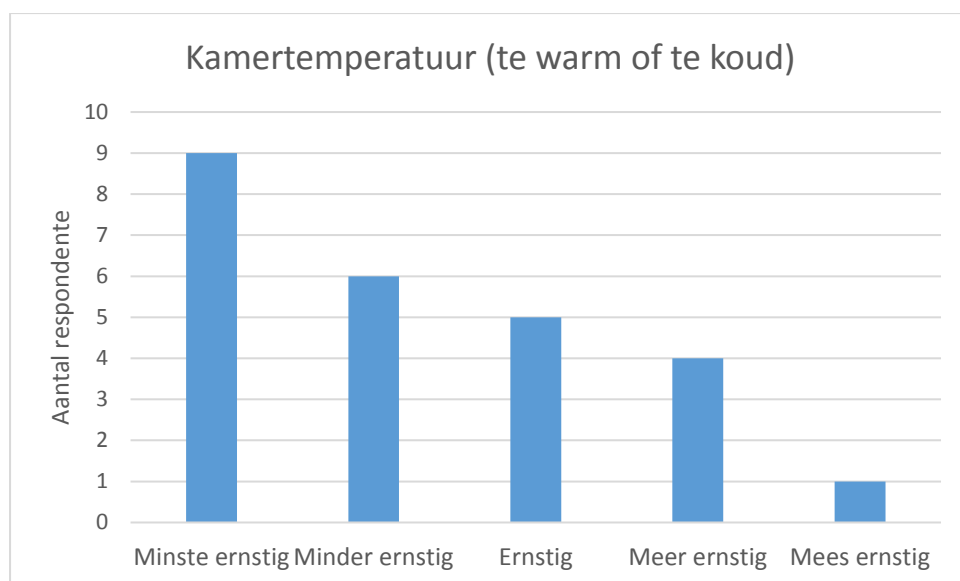
3.12 Fokusgroepgesprek-uittreksel: Vinnige praatspoed

Groep B, tolk 2:

Ek voel dit is 'n moeilike een omdat al gaan sê jy dit vir die dosent, is dit 'n baie moeilike ding vir iemand om aan te pas. Ek dink met vinnige sprekers is die beste ding om vinnige tolke daar te sit.

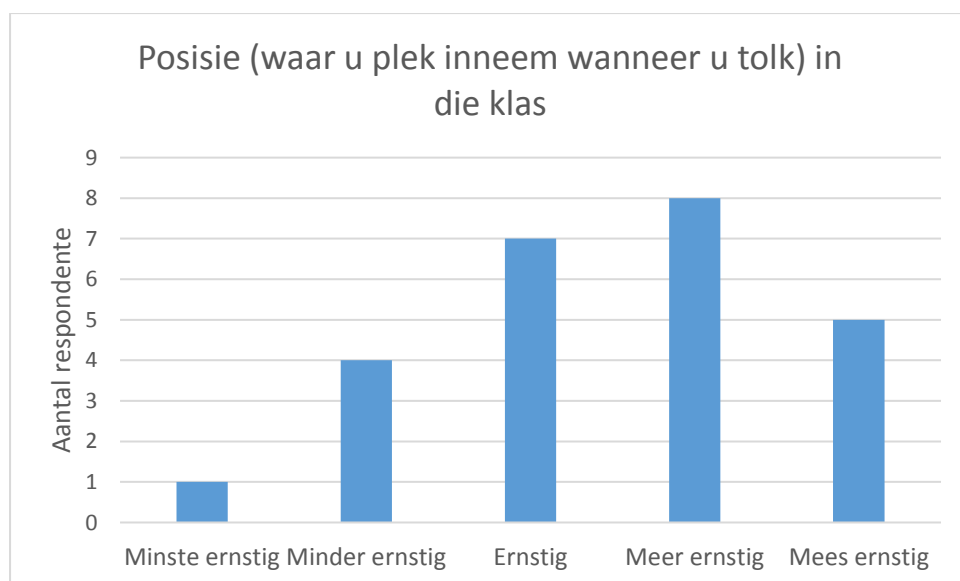
Groep B, tolk 5:

Ek stem 100% saam, *you can't teach an old dog new tricks*. As daardie dosent al vir 20 jaar of 10 jaar of langer daardie tipe aanslag het en hy/sy is 'n vinnige spreker, om in die begin van die jaar 2017 in te stap en te sê, asseblief sal jy bietjie stadiger praat? Ek dink dit is baie moeilik vir daardie persoon om sy aanslag of sy spoed aan te pas. Jy moet eerder die tolke plaas wat meer gepas is.

Stelling 3.13 Klaskamertemperatuur (te warm of te koud)

Figuur 5.26 Klaskamertemperatuur (te warm of te koud)

Die meerderheid tolke het hierdie moontlike werkseis as onbeduidend ervaar.

Stelling 3.14 Posisie in die klaskamer

Figuur 5.27 Posisie (waar u plek inneem wanneer u tolk) in die klaskamer

Tolke neem gewoonlik plaas in 'n lokaal waar die dosent en leermateriaal soos die swartbord, skyfies en enige ander ondersteunende leermiddels gesien en gehoor kan word. Hierdie posisie veroorsaak dikwels dat die student nie sigbaar is nie, wat deur twintig tolke as ernstig tot mees ernstig beskou word.

3.14 Fokusgroepgesprek-uitreksel: Posisie in die klaskamer

Groep A, tolk 8:

Ek kom agter die laaste ruk, die laaste jaar of so, is ek geneig om nie heeltemal om te draai na die gebruiker toe nie, maar meer my liggaam oop te maak na my gebruiker toe. Waar in die verlede toe ek begin het, ek net vorentoe gedraai het, my rug vir die gebruiker gegee het, maar nou kom ek agter ek draai my, ek maak myself oop, na die gebruiker se kant toe.

Groep A, tolk 1:

In sekere lokale, byvoorbeeld in die Wilcocks, gaan dit gaan nie saak maak waar ek sit nie, want die dosente loop die heeltid rond van die een kant na die ander kant. Hulle is bo hulle is onder. So, ek dink hulle moet opgelei word as die student iets sê, gee vir die student die *mic* dat hulle daaroor praat. So, vir my is dit nie altyd soseer die posisie nie, dit is nog goeters wat 'n invloed het daarop.

Groep A, tolk 6:

Daar is verskillende faktore wat toeganklikheid vir studente beïnvloed, maar mens wil eintlik ideaal nie so voor sit nie, want hulle moet die toerusting kom haal so jy moet maar voor-erig sit dat hulle mens kan sien sodat hulle kan inkom en die goed kan kry. Ons wil ons gebruikers sien, maar ook sigbaar wees vir die dosent, daar is 'n verskeidenheid afruilings.

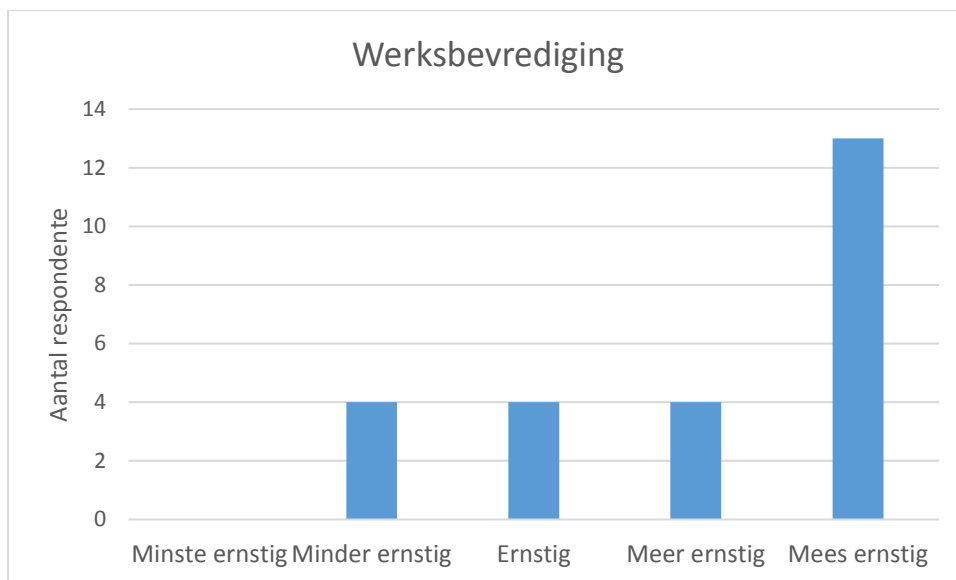
Groep A, tolk 3:

Werkseise heel aan dié kant is irriterende nekspasmas, die bank dwing jou, ligging en posisie is ook vir my 'n eis.

Fasiliteerder: Is dit makliker om na die vraagsteller kyk?

Ja, maar mens wil hulle ook nie ongemaklik maak nie. As die posisie in die klas nie met rolspelers bespreek word nie, is dit nog 'n groter probleem, dit moet 'n deurdagte besluit wees.

Stelling 3.15 Werksbevrediging



Figuur 5.28 Werksbevrediging

Hierdie stelling word deur 21 tolke as ernstig tot mees ernstig beskou. Indien werksbevrediging as tolk nie moontlik is, en die eis nie oorkom kan word nie, sal die tolkprodukt skade lei en werkverrigting kan oneffektief wees.

3.15 Fokusgroepgesprek-uittreksel: Werksbevrediging

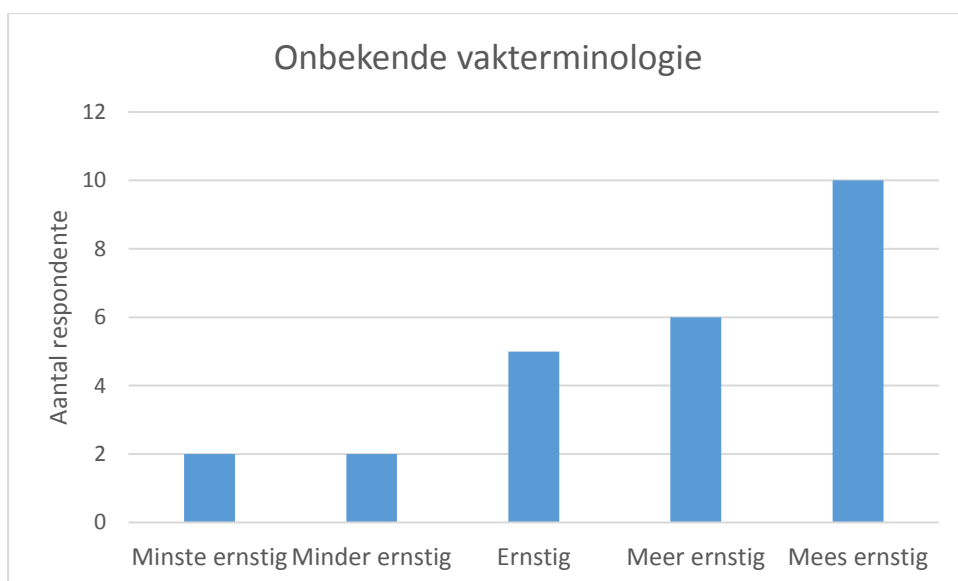
Groep C, tolk 2:

As ek nou moet antwoord of ek werksbevrediging het as 'n tolk, sou ek sê 'nee' nie heeltemal nie. Dit is omdat ons baie min geleentheid kry om te tolk en baie min geleentheid kry om te groei. So, as ons nou hier tolk, dan tolk ons nou hier, maar wat sê dit vir my toekoms, is daar enigiets wat dit doen vir my toekoms?

Groep C, tolk 1:

Daar is bevrediging maar dit is moeilik om daarby uit te kom.
Fasiliteerder: In tolking of jou algehele omstandighede?
Groep C, tolk 1:
In tolking.
Groep C, tolk 2:
Veral aan die einde van laas semester het ons afgeskaal, en ek het baie ander take aangeneem wat beteken dat dit nou te veel is. Tolking word dan ook 'n eis, want nou ek het ander <i>deadlines</i> , dit is die belangrikste ding vir bestuur op die oomblik, dit moet nou gedoen word en ek kan nie daarby uitkom nie, want ek tolk. Ek moet by die tolklesing wees en tussen tolking is daar nie tyd om ander take te doen nie. Wanneer ek in die rooster is, het ek nie tyd vir ander take nie en al het ek 'n uur af, kan ek nie eintlik daaraan werk nie, so tolking vat jou hele dag op as jy in die rooster is.
Groep C, tolk 3:
Die verdeling en die portefeulje-benadering pas heeltemal aan by my werkshouding en werkswyse. So, dit is nie iets wat ek onbevredigend vind nie. Hoewel ek moet byvoeg dat dit hoogs onbevredigend is hoe ons tans werk.

Stelling 3.16 Onbekende vakterminologie



Figuur 5.29 Onbekende vakterminologie

Die meerderheid respondente het hierdie werkseis as beduidend en baie ernstig beskou. Indien tolke nie beheermeganismes kan toepas om hierdie eis te oorkom nie, kan die doel van die omgewing soos beskryf in hoofstuk twee 2.2.9.1 (a), nie realiseer nie, en kan die tolk nie kommunikasie fasiliteer en begripsvorming vir die student laat plaasvind nie. Hierdie werkseis word dus as een van die mees ernstige eise beskou.

3.16 Fokusgroepgesprek-uitreksel: Onbekende vakterminologie

Groep B, tolk 4:

Dit is ongelooflik *disempowering* om jou in te stuur in so 'n klas in, as jy nie voorberei het nie, nie konteks het nie en weereens is dit die produk wat *suffer*. Ons het eintlik nog geen vakke waar ons soort van elke week tolk nie, ons is amper in die helfte van die kwartaal. Daar is nog ander groot klomp verbeterings, maar ek voel hierdie goed is 'n *given*. En dit is ononderhandelbaar.

Groep B, tolk 1:

Jy sal moet naslaan, daar is die SUNLearn hulpbronne. Ek voel meeste van die tyd is daar 'n oormaat van bronne. Ek kan glad nie eens onthou hoe 2015 was nie, maar ek voel dit is aansienlik beter as sedertdien.

Groep B, tolk 2:

Daar is dalk baie bronne, maar daar is nie altyd tyd nie en dit is vir my 'n groot bron van stres. As jy vir my sê gaan tolk Biochemie dadelik, dan gaan ek wegkruip iewers.

Groep B, tolk 2:

Een van ons werksvereistes is *live* termlyste. En dit is vir my baie belangrik. Ja, ek maak staat daarop.

Groep C, tolk 1:

Ek wou net aansluit by die *live* termlyste, want ek hou dit by vir al die vakke waar ek tolk en dit pla my as mense dit nie byhou nie, want as ek nie al die lesings tolk nie het ek dit nodig. Ek gee die heeltyd vir hulle die woorde, want hulle gaan ook nie noodwendig kyk dat dit daar is nie, en dan los hulle ook nie vir my die terme nie.

Groep C, tolk 4:

Dit sou natuurlik ideaal wees as jy êrens kan tolk waar jy agtergrond het, maar dit is net nie prakties moontlik nie, soos daar al soveel honderde duisende kere gesê is. Ons is in die eerste plek taalmense, maar ons het die vermoë om die vakterminologie aan te leer, maar soos wat tolk 1 en 2 ook gesê het, dan moet jy die voorbereidingsmateriaal hê, jy het die *tools* nodig.

Groep B, tolk 4:

Ek voel baie sterk daaroor dat ons opvoedkundige tolke is. 50% is opvoedkundig en al hierdie goed; toe ek hier aangekom het, het ek glad nie sekere terme geken nie, dan wil ek die dosent vra, wat is die term? Nee! Ons doen dit nie, dit mag nie gedoen

word nie en al sulke goed, want tolking is nie so nie. Ek voel ons is besig om te herdefinieer wat opvoedkundige tolking in 'n Suid-Afrikaanse *multilingual* universiteit is.

Groep B, tolk 4:

Ek meen dit is so opvoedkundig verkeerd! Of om net dit uit te laat en aan te gaan, want as jy dit gemis het, het die student dit gemis. Jy moet mos jou hand opsteek en sê *sorry* ek het dit gemis, of jammer is dit die term wat jy wou gehad het? Of wat ook al. As 'n dosent, as ek hoor wat ons aanvang partykeer sal ek paap.

Groep B, tolk 2:

Ek stem heeltemal saam met tolk 4, maar dit is so in my inge-...

Groep B tolk 4:

Dit was verskriklik in die begin, dit was soos dood.

Groep B, tolk 2:

Ek het vanoggend nog 'n woord uitgelos wat ek nie gehoor het nie en na die tyd toe dink ek, hoekom het ek nie maar net gevra nie?

Groep B, tolk 4:

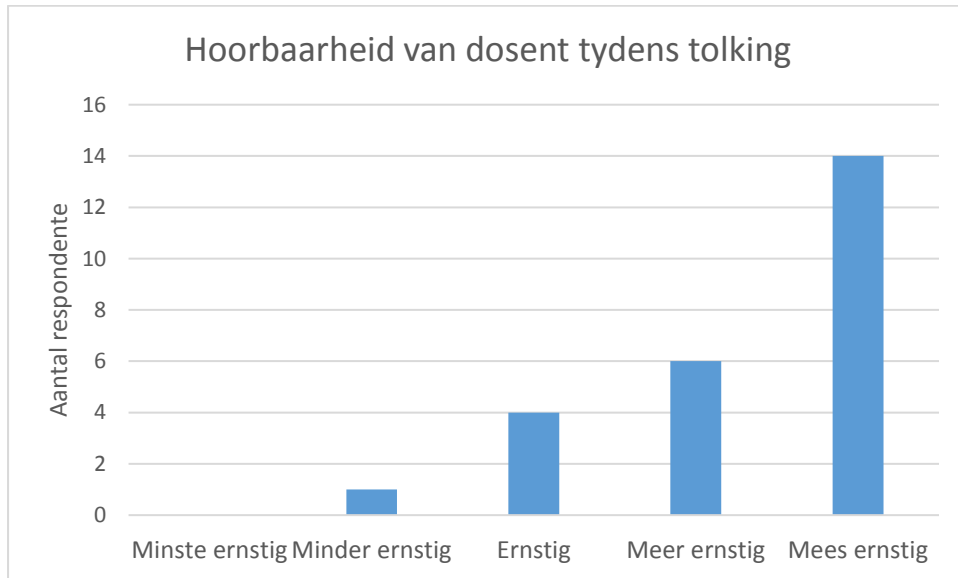
Dit is pedagogies totaal onverantwoordelik en onverantwoordbaar.

Groep A, tolk 6:

En so dinge is aan die gebeur, ons kan nie, dit is nie so nie en dat is nie so nie, ons moet *discuss* hoekom is dit nie so nie en 'n *great* manier om ons tolking meer relevant te maak is om meer in daardie fasiliterende rol in te skuif as 'n brug tussen die dosent en student soos in enige ander *multilingual* opsie. Baie mense *shout you*

down onmiddellik, ons is nie opvoedkundig nie, ons is tolke, ons mag nie bysit nie, ons mag nie dit doen nie en baie keer is dit baie destruktief.

Stelling 3.17 Hoorbaarheid van dosent tydens tolking



Figuur 5.30 Hoorbaarheid van dosent tydens tolking

Bykans al die tolke beskou hierdie werkseis as ernstig tot mees ernstig, en word in dieselfde lig as stelling 3.16 beskou. Kommunikasie kan nie geskied indien die tolk nie kan hoor nie, wat tot gevolg het dat die doel van die omgewing naamlik leer en onderrig nie plaasvind nie.

3.17 Fokusgroepgesprek-uitreksel: Hoorbaarheid van dosent

Groep C, tolk 4:

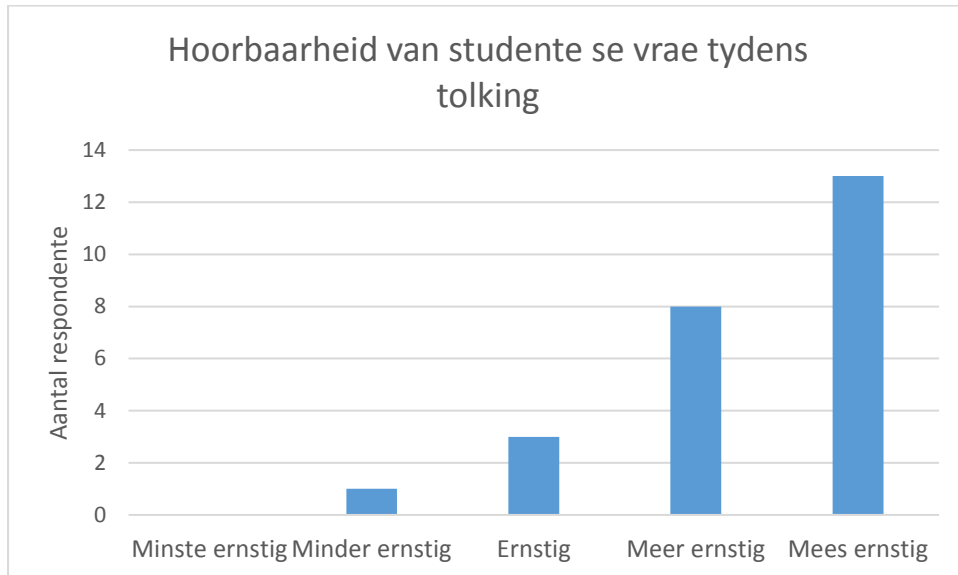
Vir my is hoorbaarheid absoluut krities, want as jy nie hoor presies wat die dosent gesê het nie, dan maak jy jou eie storie op en ek het dit 'n paar keer beleef.

Groep A, tolk 6:

Dit sal *great* wees as ek nie nodig het om die dosent in die rede te val nie, dit kom dan in sterk kontras met die frustrasie wat opkom wanneer mens nie die dosent kan

hoor nie, want as tolk wil jy betekenis skep. So as 'n dosent onhoorbaar is voel jy jy kan nie doeltreffend *meaning* maak van wat hy of sy gesê het nie.

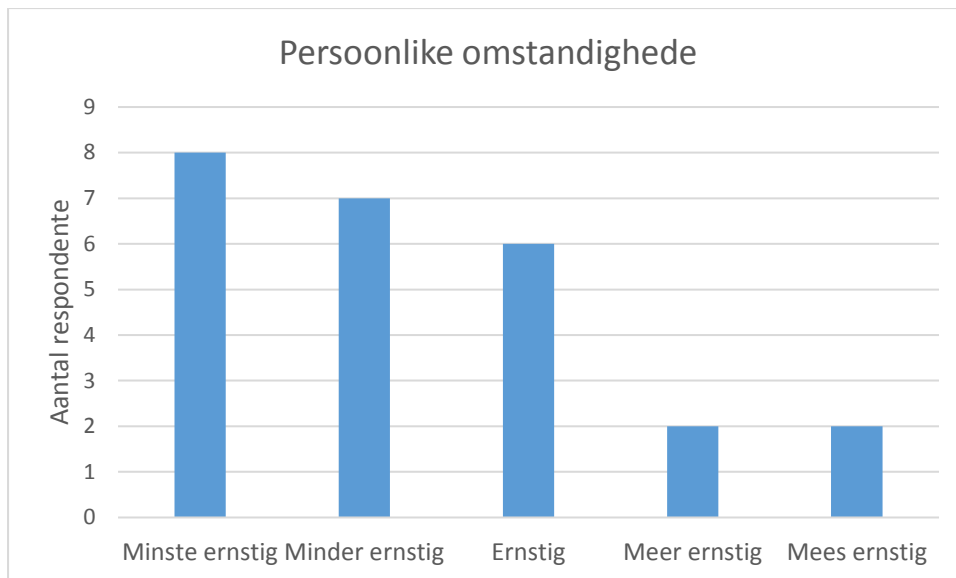
Stelling 3.18 Hoorbaarheid van studente se vrae



Figuur 5.31 Hoorbaarheid van studente se vrae

Tolke beskou hierdie stelling as 'n beduidende werkseis en word soos vraag 3.17 hoorbaarheid van die dosent, ook as ernstig beskou.

Stelling 3.19 Persoonlike omstandighede



Figuur 5.32 Persoonlike omstandighede

Die meerderheid respondente ervaar nie persoonlike omstandighede as 'n beduidende werkseis nie.

5.6 Samevatting

In hierdie hoofstuk is die data slegs weergegee soos dit deur die vraelyste en fokusgroepgesprekke ingesamel is. Vrae met betrekking tot besluitnemingsoutoriteit, selfvertroue asook rolbeskouing is so geformuleer om vas te stel hoe tolke hulle eie vermoë en rol beskou om gepaste besluite tydens die tolktaak te neem. Daar is ook stellings gemaak om vas te stel watter faktore in die tolkprogram deur tolke as moontlike werkseise beskou word. In die volgende hoofstuk word die data ontleed en verwerk om werkseise en beheermeganismes te gekategoriseer en bespreek om vas te stel of tolke wel oor die nodige beheermeganismes (veral etiese besluitneming tydens die tolktaak) beskik om moontlike werkseise soos deur hulle aangedui, te oorkom.

Hoofstuk 6: Bespreking van resultate

6.1 Inleiding

Die doel van hierdie studie was om deur middel van 'n toepassing van die teoretiese konstruk van die werkseis-beheerskema te bepaal tot watter mate opvoedkundige tolke aan die Universiteit van Stellenbosch (US) oor voldoende beheermeganismes, veral besluitnemingsvaardighede, beskik om werkseise te oorkom. Om hierdie vraag te beantwoord was die eerste stap, soos deur die werkseis-beheerskema (WBS) voorgestel, om te bepaal watter faktore deur die tolke as moontlike beduidende werkseise beskou word.

Tweedens is daar gepoog om te bepaal of opvoedkundige tolke oor die nodige beheermeganismes beskik om hierdie werkseise te oorkom. Indien daar nie genoeg beheermeganismes beskikbaar is om die werkseise te oorkom nie, ontstaan daar 'n wanbalans tussen die twee konsepte wat lei tot stres en oneffektiwiteit. Besluite wat tolke neem (keuse van beheermeganisme) is ten nouste gekoppel aan eie rolbeskouing en waargenome besluitnemingsoutoriteit en outonomie.

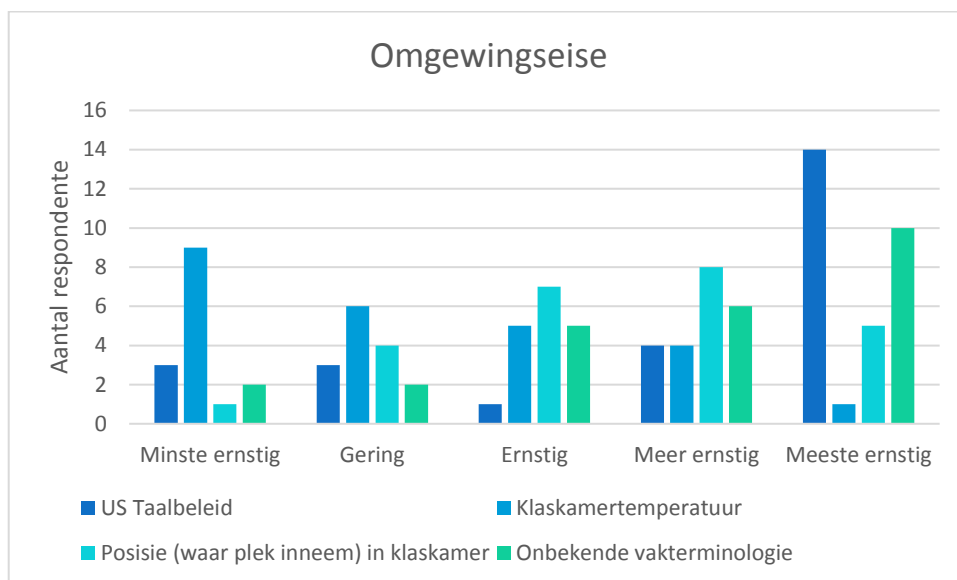
6.2 Werkseise soos ervaar deur die tolke aan die Universiteit van Stellenbosch

Navorsingsvraag: Watter faktore word deur opvoedkundige tolke aan die US binne die konteks van die tolkprogram as werkseise ervaar?

Die werkseis-beheerskema plaas werkseise, soos bespreek in hoofstuk twee van hierdie studie, in vier verskillende kategorieë, naamlik omgewings-, interpersoonlike-, paralinguistiese- en intrapersoonlike eise. Wanneer sekere uitdagende faktore binne die die tolkomgewing die tolk se besluitneming en produk beïnvloed, word dit as 'n werkseis beskou. Identifisering van omgewingseise en voorbereiding vir die tolkomgewing word beskou as die eerste belangrike stap van die tolktaak (Dean en Pollard 2013: 5).

6.2.1 Omgewingseise

Die onderstaande figuur (figuur 6.2.1) dui aan watter omgewingseise die respondente ervaar. Sien hoofstuk 5 stelling 3.10, 3.13, 3.14 en 3.16 en figuur 5.23 5.26, 5.27 en 5.29).



Figuur 6.2.1 Omgewingseise

6.2.1.1 Doel van die omgewing

Tydens 'n Skype-gesprek met Dean (11 Augustus 2017, sien addendum F) verduidelik sy dat die doel van die omgewing (een van vier subkategorieë van omgewingseise) tolke se besluitneming beïnvloed. Soos bespreek in 2.2.9.1 verwys die doel van die omgewing na die breë doel wat van toepassing is op alle belanghebbendes teenwoordig in die tolkomgewing. Aangesien die oorkoepelende doel van opvoedkundige tolking in klaskamers aan die US fasilitering, begripsvorming en begrip van akademiese inhoud ten doel het, sou daar wel geargumenteer kon word dat die tolk besluitneming rondom hierdie doel kan en moet formuleer. Etiese waardes en oortuigings is ten nouste gekoppel aan die doel van die omgewing en die uitkomst van die tolk se besluite moet volgens Dean aan hierdie doel verantwoordbaar wees:

Which values are they trying to advance? Because if you say they are trying to better the lecturer, it sounds like that would be a bad thing, but...

- if you design or state it around what ethical values are at play,

- if the value of the setting or the goal of the setting is to educate,
- if there are ways in which the interpreter can say something that is more educational or likely to result in better learning,

then I would argue that is an ethically sound approach, at least from a values-based perspective. The issue is that we don't have the right language to talk about these decisions and the impact of these decisions. Often times they are framed in a way that they sound like it is not a good idea, but if you frame them differently, they may well arguably be a very good idea (Dean, Skype-gesprek, 11 Augustus 2017).

Na aanleiding van die data-analise in hierdie studie, is dit duidelik dat onbekende vakterminologie (sien 6.2.1.4 hieronder) en die US Taalbeleid as ernstige omgewingseise beskou word. Die vraag ontstaan of tolke die werkseise die hoof kan bied om effektiewe werkverrigting te verseker soos bespreek in bogenoemde Skype-gesprek met Dean?

6.2.1.2 Fisiese omgewing, spesifiek klaskamertemperatuur

Die meerderheid respondente het nie klaskamertemperatuur as 'n werkseis geïdentifiseer nie.

6.2.1.3 Personeel en gebruikers wat in die omgewing teenwoordig is

Die posisie wat die tolk in die klas inneem tydens die lesing is ook as 'n beduidende werkseis geïdentifiseer, waarskynlik omdat die tolk se posisie ten nouste saamhang met hoorbaarheid van dosente en studente se vrae. Die tolk se posisie sal ook die leesbaarheid van leermateriaal soos die witbord en projektorskerm, asook die leesbaarheid van skyfies gedurende die lesing, beïnvloed. Hoorbaarheid van dosente en studente word ook as 'n ernstige werkseis beskou en word bespreek onder paralinguistiese eise en is nou verwant aan die tolk se posisie in die lokaal. Gevolglik sal die tolk plaasneem om optimale hoorbaarheid van die dosent en student te verseker. Brewis (2013: 159) bevind met haar studie dat die beste posisie vir 'n klaskamertolk waarskynlik is om:

- effens apart te sit, miskien op 'n platform indien dit beskikbaar is, met 'n optimale uitsig op die dosent en die oorhoofse projektor. 'n Uitsig op die studente, al is dit slegs gedeeltelik, is 'n verdere bate vir die uitgebreide kommunikasie.

In hierdie studie bevestig die onderstaande uittreksels (sien hoofstuk 5 stelling 3.14 figuur 5.27) bogenoemde mening van Brewis:

Groep A, tolk 6: Ons wil ons gebruikers sien, maar ook sigbaar wees vir die dosent, daar is 'n verskeidenheid afruilings.

Groep A, tolk 3: As die posisie in die klas nie met rolspelers bespreek word nie, is dit nog 'n groter probleem, dit moet 'n deurdagte besluit wees.

Groep A, tolk 8: Waar in die verlede toe ek begin het, ek net vorentoe gedraai het, my rug vir die gebruiker gegee het, maar nou kom ek agter ek draai my, ek maak myself oop, na die gebruiker se kant toe.

6.2.1.4 Gespesialiseerde vakterminologie

Tolke ervaar onbekende vakterminologie as 'n ernstige omgewingseis en word beskryf as 'pedagogies totaal onverantwoordelik en onverantwoordbaar', 'opvoedkundig verkeerd en ononderhandelbaar' ongelooflik *disempowering* (aanhalinge uit fokusgroepgesprekke sien hoofstuk 5, stelling 3.16, figuur 5.29). Dit is duidelik uit die verwerkte vraelyste en die bespreking tydens die fokusgroepgesprekke dat tolke gespesialiseerde terminologie as 'n ernstige eis beskou indien hulle nie met die terminologie vertrou is nie, en indien hulle nie genoeg tyd het om vir 'n nuwe vakgebied voor te berei nie. Brewis (2013:160) bevind in haar studie ook dat vakkennis as voorvereiste gestel is alvorens tolking in die Regsfakulteit as aanvaarbaar beskou is om leer en onderrig te bevorder; en ook

Die feit dat die tolke benewens hulle taalvaardighede ook oor vakkennis en kennis van die konteks beskik het, het hulle rol in die interaksie meer sigbaar gemaak (Brewis, 2013: 159).

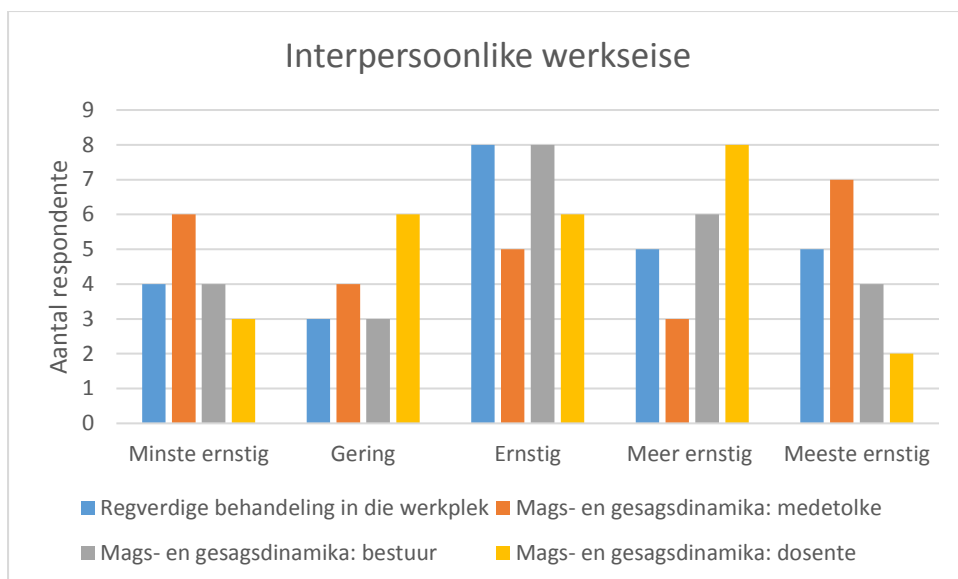
Booyesen se studie (2015: 110) toon ook, soos duidelik gestel in die onderstaande aanhaling, dat studente ook van mening is dat korrekte terminologie 'n vereiste is vir effektiewe tolking:

A trained interpreter could in their opinion translate anything. Secondly, the students felt that if an interpreter was well versed in the correct terminology, they could do a good job without necessarily understanding the subject.

Die Taalbeleid word as 'n ernstige eis beskou aangesien die aanvraag vir tolking in Afrikaans noemenswaardig minder is as die aanvraag vir tolking in Engels. Soos reeds genoem in hoofstuk drie waar die US konteks bespreek is, het die veranderde Taalbeleid van 2017 Afrikaans as onderrigtaal in klaskamers aan die US gemarginaliseer. Afrikaans word hoofsaaklik in parallelmedium vir eerstejaarstudente aangebied. Alhoewel tolking aangebied word in Afrikaans in lesings wat deur die dosent in Engels aangebied word, is daar bykans geen belangstelling in die gebruik van die tolkdieners nie. Hierdie tendens kan moontlik toegeskryf word aan die feit dat Afrikaanse studente oor die algemeen meer tweetalig as Engelse studente is. Dit het tot gevolg dat die aanbod vir tolking in Afrikaans (beskikbare tolke teenoor lesings wat getolk moet word) die aanvraag oorskry.

6.2.2 Interpersoonlike eise

Die onderstaande figuur (figuur 6.2.2.1) dui die omgewingseise aan soos deur die respondente ervaar. Sien hoofstuk 5 stelling 3.1, 3.2, 3.3 en 3.4 en gepaardgaande figure 5.14, 5.15, 5.16 en 5. 17.



Figuur 6.2.2.1 Interpersoonlike werkseise, spesifiek mags- en gesagsdinamika

6.2.2.1 Mags- en gesagsdinamika in die werkplek spesifiek met betrekking tot medetolke, bestuur en dosente

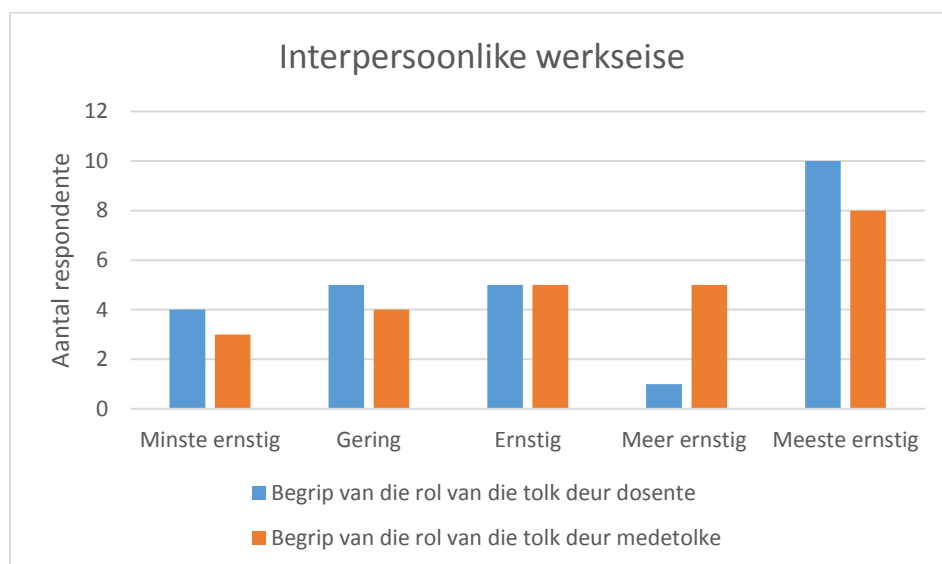
In die bostaande figuur word interpersoonlike eise aangedui waar 72% van tolke duidelik toon dat mags- en gesagsdinamika in die werksplek, spesifiek met betrekking tot medetolke, bestuur en dosente as 'n ernstige tot baie ernstige werkseis ervaar word. Alhoewel mags- en gesagsdinamika dus deur die meerderheid respondente as 'n beduidende werkseis beskou word, word dit vir die doel van hierdie studie nie verder bespreek nie. Die tydsbeperking met betrekking tot die insluit van dosente se insette in hierdie navorsing beperk ook die bespreking rondom die redes vir dié responskoers.

Voorts is dit belangrik dat alle belanghebbende partye, nie slegs die gebruikers van die tolkdienste nie, maar ook bestuur betrek word by fokusgroepgesprekke rakende die begrip van die tolke se rol. Die onderstaande uittreksel uit 'n fokusgroep beklemtoon hierdie behoefte (uittreksel effens aangepas vir verstaanbaarheid):

As daar nie hierdie interpersoonlike probleme was tussen ons en lynhoofde, en lynhoofde en die viserektor (en almal) nie, as daar werklike begrip was van die kompleksiteit, sou ons op 'n manier bestuur kon word dat ons meer van 'n eenvormige begrip kan kry van wat dit is wat ons kan doen. Jy praat oor etiese tolking jy praat oor *real interpreting* die probleme is baie meer kompleks as wat aanvanklik gedink is (fokusgroepgesprek 1 tolke 7).

6.2.2.2 Interpersoonlike werkseise, spesifiek rolbeskouing van dosente en medetolke

Die onderstaande figuur (figuur 6.2.2.2) dui aan hoe respondente dosente en medetolke se beskouing van hulle rol in die klaskamer ervaar. Sien hoofstuk 5, stelling 3.5 en 3.6 en figuur 5.18 en 5.19.



Figuur 6.2.2.2: Interpersoonlike werkseise, spesifiek rolbeskouing

Hierdie studie het duidelik getoon dat rolbeskouing (self en dié van die medetolk) 'n beduidende werkseis is wat werkverrigting negatief kan beïnvloed. Die navorser het dit ten doel om hierop te fokus aangesien tolke se selfvertroue, outonome optrede, en besluitnemingsoutoriteit ten nouste aan rolbeskouing gekoppel is.

Ek verstaan my eie rol:

Terwyl agt tolke volkome saamgestem het met die stelling 'ek verstaan my rol as tolk in die klaskamer', het 14 saamgestem met die stelling. Slegs drie tolke het verskil en het dus aangedui dat hulle nie hulle rol in die klaskamer verstaan nie. Al drie hierdie tolke is gesproketaal-opvoedkundige-tolke. Geeneen van die tolke het sterk verskil nie. Die teenstelling met betrekking tot eie begrip van rol teenoor tolke se mening oor medetolke se rol, het duidelik na vore gekom in vraag 3.6 in die vraelys (sien hoofstuk 5, vraag 3.6 fokusgroepgesprek-uittreksel en figuur) waar tolke moontlike werkseise moes identifiseer.

Beskouing van medetolk se begrip van rol:

Agt tolke het op 'n skaal van 1 tot 5 aangedui dat hulle medetolke se beskouing van rol as opvoedkundige tolk in die klaskamer 'n baie ernstige werkseis ('n gewig van 5/5) is wat 'n beduidende negatiewe impak op hulle tolkproduk het. Vyf tolke beskou dit as 'n meer ernstige eis ('n gewig van 4/5) en nog vyf dui dit as 'n ernstige eis ('n gewig van 3/5) aan. Slegs sewe tolke dui aan dat dit 'n geringe of geen werkseis is nie. Weereens is die groep wat hierdie stelling as 'n werkseis beskou almal gesproketaal-opvoedkundige-tolke. 72% van die respondente dui dus aan dat hulle medetolk se siening van rol 'n beduidende tot baie ernstige werkseis is wat hulle tolkproduk negatief beïnvloed. Alhoewel 88% van die respondente aangedui het dat hulle verstaan wat hulle *eie* rol in die klaskamer is, is daar 'n duidelike teenstrydigheid wanneer tolke hulle *kollegas* se begrip van rol beskryf het.

Ook Brewis (2013: 160) bevind in haar studie dat rolkonflik ongemak en spanning by tolke veroorsaak soos uit die volgende aanhaling duidelik gesien kan word:

Ten spyte van die tolke se relatiewe gemak in die konteks, het die tolk in groep A gehuiwer voor sy haar hand opgesteek het om die dosent te vra om harder te praat of vrae te herhaal.

Die tolk en die navorser het hierdie aspekte telkens eers bespreek en vervolgens besluit om 'n meer aktiewe benadering te volg en inbreuk op die kommunikasie te maak indien dit tot die tolkproduk kon bydra en tot voordeel van die studente sou wees.

Die huidige navorsing toon dat 'n opvoedkundige tolk nie 'n eendimensionele, vooraf-gedefinieerde rol kan of behoort te vervul nie (Brewis, 2013: 159).

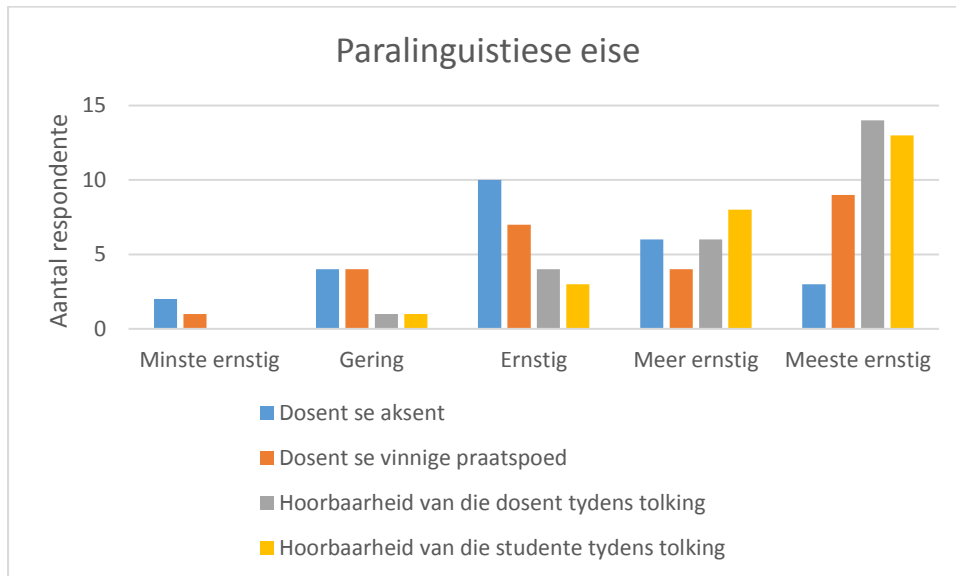
6.2.2.3 Dunning-Kruger-effek en metakognisie deur self-refleksie

Bogenoemde teenstrydigheid kan moontlik toegeskryf word aan die Dunning-Kruger-effek waarin Dunning en Kruger (1999: 1121) argumenteer dat individue wat 'n uitermate hoë mening van hulle eie vermoëns het, dikwels hulle eie vermoë oorskat. Hulle beweer verder dat diesulkes nie slegs verkeerde besluite neem en nadelige keuses uitoefen nie, maar dat hulle boonop onbewus is van hulle onvermoë. Hierdie

tweeledige onkunde en onbewustheid word volgens hulle navorsing toegeskryf aan 'n gebrek aan metakognisie soos bespreek in hoofstuk twee onder 2.3.1.

6.2.3 Paralinguistiese werkseise

Die onderstaande figuur (figuur 6.2.3) dui paralinguistiese werkseise aan soos deur die respondente ervaar. Sien hoofstuk 5 stelling 3.11, 3.12, en 3.17 en 3.18. figuur 5.24, 5.25. 5.30 en 5.31.



Figuur 6.2.3 Paralinguistiese werkseise

6.2.3.1 Dosent se vinnige praatspoed

Die dosent se vinnige praatspoed word deur 84% van die tolke (21 respondente) as 'n ernstige werkseis beskou. Tolke se enigste moontlike oplossing vir hierdie werkseis is om tolke wat ook 'n vinnige praatspoed het by daardie dosente te laat tolk. Verhoef en Du Plessis (2008: 171) verduidelik dat dosente se doseerstyle 'n bepalende faktor is in die kwaliteit van die tolkprodukt, veral met betrekking tot vinnige of stadige praatspoed. Brewis (2013: 155) bevind ook in haar studie as volg:

Weens die vinnige praatspoed van die dosent in groep B moes die tolk dus vinnig tolk om by te hou. Haar taak is egter vergemaklik deur die feit dat konsepte en taalgebruik nie kompleks was nie.

By groep A het die dosent soms feitestelle van die bord afgelees. Hier moes die tolk teen 'n hoë spoed sigtolk. Omdat hier nie sprake van woordtoortollikheid was nie, het dit uiterste vaardigheid van die tolk se vertaalfunksie geverg.

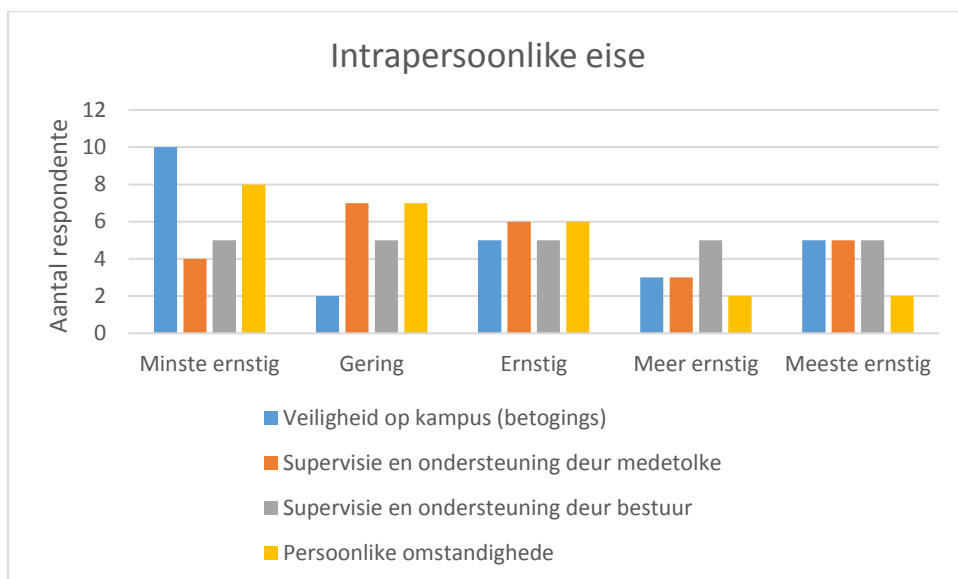
6.2.3.2 Hoorbaarheid van dosente en studente

Uit die bostaande figuur kan waargeneem word dat hoorbaarheid van dosente en studente tydens lesings deur bykans al die tolke as ernstig en beduidend negatief ervaar word. Pienaar en Cornelius (2018: 28) verduidelik verder dat die onderrigomgewing 'n invloed het op die gehalte van tolking aangesien “studente wat praat of raas of selfone wat lui 'n lawaaierige omgewing kan skep wat probleme met hoorbaarheid vir die tolk en die gebruikers van die tolkdienste kan veroorsaak”. Indien die tolk nie die dosent bewus maak daarvan dat hy/sy onhoorbaar of onverstaanbaar is nie, kan dit dus in die lig van bogenoemde bespreking as onetiese optrede en besluitneming deur die tolk beskou word.

6.2.4 Intrapersoonlike werkseise

Die onderstaande figuur (figuur 6.2.4) dui intrapersoonlike werkseise aan soos deur die respondente ervaar. Sien hoofstuk 5 stelling 3.7, 3.8, 3.9 en 3.19 en gepaardgaande figure 5.20, 5.21, 5.22 en 5.32.

Met betrekking tot intrapersoonlike werkseise is dit belangrik om te verstaan dat 'n tolk nie neutraal staan binne die interaktiewe kommunikatiewe geleentheid nie. Tolke se *habitus* (soos kortliks bespreek in hoofstuk twee, 2.2.9.4) sal 'n invloed uitoefen op die besluite wat hulle neem voor, tydens en na die taak. Dit is belangrik dat tolke bewus gemaak word daarvan dat vorige ervaring besluitneming beïnvloed. Figuur 6.2.4 dui aan tot watter mate tolke intrapersoonlike faktore as werkseise ervaar het.



Figuur 6.2.4 Intrapersoonlike werkseise

Een van die respondente merk op:

Dit is amper vir my 'n kwessie dat die Taalbeleid wat 'n plek vir ons skep, dieselfde meganisme is wat ons uitdryf, en ek skryf dit toe aan 'n gebrek aan diepgaande begrip van lynhoof en op oor wat dit is wat ons moet doen? Hoe ons dit kan doen in hierdie Taalbeleid en konteks? Wat ons in die omgewing optimaal sal laat kan funksioneer? [...]. Dit veroorsaak vir my intrapersoonlike stryd.

6.3 Beheermeganismes soos deur tolke aangedui

Navorsingsvraag: Tot watter mate beskik opvoedkundige tolke aan die US oor uitkomsgebaseerde etiese besluitnemingsvaardighede om effektiewe kommunikasie te fasiliteer deur werkseise te oorkom?

Om bogenoemde werkseise te oorkom moet die tolk besluite neem wat nie slegs eties verantwoordbaar is nie, maar ook effektiewe kommunikasie verseker. Beheermeganismes verskil van tolke tot tolke aangesien opleiding, persoonlikheid, ervaring, om kortliks 'n paar faktore te noem, nie dieselfde is nie. Brewis (2013: 160) bevind ook in haar studie dat “vaardighede van individuele tolke 'n uitwerking het op die rol wat hulle in die interaksie speel”. Alle uitdagings in die tolkomgewing word dus nie deur alle tolke as werkseise beskou nie.

Geleenthede om beheermeganismes toe te pas word in drie kategorieë verdeel naamlik voor-taakbeheer, taakbeheer en ná-taakbeheer.

6.3.1 Voor-taakbeheer as beheermeganisme

Die onderstaande figuur dui aan tot watter mate tolke werksbevrediging as opvoedkundige tolk aan die US ervaar, of tolke insette het met betrekking tot hulle medetolk, en of hulle opleiding en indiensleeropknapping as tolk voldoende is om hulle werk effektief te verrig. Indien tolke 'n goeie verhouding met dosente opbou voor die tolktaak deur gereelde kommunikasie voor die lesing met betrekking tot voorbereidingsmateriaal asook watter optrede gepas sou wees indien die dosent of student onhoorbaar is, of sekere terminologie onbekend is aan die tolk, kan dit moontlike werkseise uitskakel of verminder en werksbevrediging verhoog. Sien hoofstuk 5 vraag 2.2, 2.5, 2.8 en 2.9.



Figuur 6.3.1 Voor-taakbeheer

Dit is tydens die voor-taakgeleentheid waar tolke spesifiek met dosente en tolkpare moet saamwerk en daar 'onderhandel' moet word oor gepaste intervensies deur die tolk indien beduidende werkseise soos onhoorbaarheid van die dosent en/of studente se vrae, of onbekende terminologie tydens die lesing, ervaar word. Gepaste konteksspesifieke etiese besluite en optrede word tydens hierdie geleentheid met alle rolspelers uitgeklaar en ooreengekom. Hierdie besluitnemingspeling is vergelykbaar met die ruimte en mate van vryheid vir besluitneming en optrede, 'n sogenaamde rol-

ruimte soos deur Llewellyn-Jones en Lee (2014: 9) voorgestel. Rolkonflik tussen tolke kan ook verminder indien hierdie ruimte vir besluitneming op 'n kontinuum van liberaal tot konserwatief, soos deur Dean en Pollard (2013: 75) voorgestel en beskryf in hoofstuk twee, gedurende die voor-taakgeleentheid benut word.

Om hierdie onderhandeling te inisieer en te motiveer, is dit belangrik om die doel van die omgewing (bespreek as 'n omgewingseis onder 6.2.1.1) met alle betrokke partye uit te klaar en te bespreek (Dean en Pollard 2013: 6). Hierdie kommunikasie soos hieronder deur Kotzé (2012: 144) voorgestel, korreleer dus met die WBS se voorgestelde voor-taakbeheer geleentheid, waar tolke voor die lesing met dosente vergader om sodoende voorbereiding vir die tolktaak te verseker:

Soos die vorige ingreep, word daar ook aanbeveel dat hierdie aksies *vooraf met die onderrigpersoneel uitgeklaar* word en ook tot 'n minimum beperk behoort te word.

Clausen (2011: 105) beveel die volgende aan na afloop van haar studie ook aan dat:

Nuwe samewerking tussen die tolk en dosent is van groot belang aangesien dit 'n groot rol speel in die tolk se voorbereiding en dit ook 'n vertrouensverhouding tussen die tolk en dosent tot gevolg het wat uiteindelik die suksesvolle implementering van die diens help verseker. Hierdie verhouding is veral belangrik aangesien die dosent en tolk deurentyd kontak moet behou sodat die tolk vooraf vertrou met die klasnotas kan raak en vir lesings kan voorberei. In hierdie verband noem Le Roux (2007:140) die moontlikheid dat die tolk en die dosent soms voor 'n lesing vergader sodat die tolk hom/haar kan vergewis van die beplande lesinguitkomst.

Brewis (2013: 163) maak die volgende aanbeveling ná afloop van haar studie, spesifiek met betrekking tot tolke se optrede voor die tolktaak:

- Tolke en dosente moet oop, gemaklike saamwerkverhoudings handhaaf en deurgaans pragmatiese aspekte van die kommunikasie bespreek en verbeter.

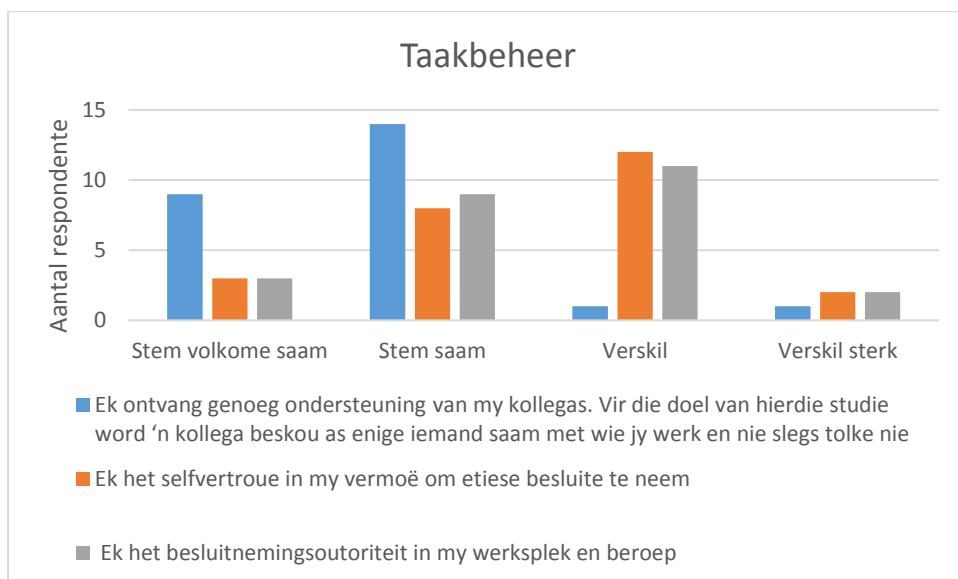
Met betrekking tot werksbevrediging as tolk, is dit duidelik dat die oorgrote meerderheid van tolke werksbevrediging geniet wanneer daar spesifiek na die gebruikers (hoofsaaklik studente) van die tolkdienste verwys word. Alhoewel 76% (hoofstuk 5, vraag 2.9) van die respondente aangedui het dat hulle werksbevrediging as tolke ervaar, is dit duidelik dat hulle wil tolk en nie noodwendig ander werk soos portefeuljewerk wil verrig nie.

Slegs 28% (hoofstuk 5 vraag 2.8) van die tolkspan het aangedui dat hulle mag kies saam met wie hulle wil tolk. Een van die twee gebaretaaltolke het aan die studie deelgeneem en tolk uiteraard slegs met die ander gebaretaaltolk. Voorts is daar twee tolke in die span met 'n regsagtergrond wat slegs by die Regsfakulteit tolk. Tydens die insameling van die data het daar ook drie tolke konsekwent saam by Elsenburg Landbou-opleidingsinstituut getolk. Indien tolke insae het in die rooster en insette mag lewer in die keuse van hulle medetolke, kan interpersoonlike verhoudings moontlik verbeter.

6.3.2 Taakbeheer as beheermeganisme

Die besluite wat die tolk tydens die tolktaak neem word beïnvloed deur die waargenome rol wat die tolk inneem, waar besluitneming en outoriteit volgens die WBS as beheermeganismes beskou word. Hierdie studie het bevind dat tolke tydens hierdie geleentheid rolkonflik oor 'gepaste etiese optrede en besluite' ervaar soos reeds bespreek en verduidelik onder interpersoonlike werkseise, spesifiek met betrekking tot rolbeskouing as interpersoonlike eis.

Die onderstaande figuur dui tolke se respons met betrekking tot vraag 2.4, 2.6, en 2.7 soos in hoofstuk 5 aangedui, aan.



Figuur 6.3.2 Taakbeheer

Alhoewel die meerderheid tolke (20) in hoofstuk 5 op vraag 2.5 van die vraelys aangedui het dat hulle voldoende opleiding ontvang het om effektief as tolk te funksioneer, het dit duidelik geblyk dat daar besliste rolkonflik en onsekerheid met betrekking tot besluitnemingsoutoriteit onder die tolke bestaan. Aangesien tolkopleiding en opknappingsessies binne die raamwerk van die tolkprogram aan die US tot dusver hoofsaaklik op die tegniese aspekte van tolking gefokus het, is daar beslis ruimte vir die bewusmaking en aanleer van sosiale aspekte soos etiese besluitneming wat noodsaaklik is vir effektiewe opvoedkundige tolking. Ter staving van hierdie voorstel word die volgende uittreksel weer aangehaal:

Byvoorbeeld in 'n ingewikkelde situasie waar, kom ons sê die dosent nie hoorbaar is nie, of die student nie hoorbaar is nie, het ek die selfvertroue om (ek praat nou net namens myself) te dink ek kan die beste die situasie hanteer op daai oomblik, maar ek is nie altyd seker of ek die situasie korrek hanteer volgens hoe ek dit moet hanteer nie (groep A, tolk 4).

Alhoewel die meerderheid tolke aangedui het dat hulle voldoende ondersteuning van hulle kollegas ontvang, het die fokusgroepgesprekke die teendeel getoon, spesifiek met betrekking tot die byhou van *live* terminologielyste en *buddy rating*. Dit kan egter beteken dat tolke wat gereeld by dieselfde modules tolk asook met dieselfde tolkmaats ingedeel word, nie hierdie eise ervaar nie. Voorts is daar ook waarskynlik genoeg

kantoorpersoneel en personeel van ander sektore in die Taalsentrum wat ondersteuning aan tolke bied. Die tolkspan het ook 'n portefeulje wat spesifiek die welwees van die span ten doel het, waar ondersteuning beskikbaar is. Hierdie waarneming korreleer met vraag 3.6 in die derde afdeling van die vraelys, waar 72% tolke aandui dat hulle medetolk nie noodwendig hulle rol in die opvoedkundige konteks verstaan nie.

Bykans al die tolke (96%) het aangedui dat hulle selfvertroue het in hulle vermoë om etiese besluite tydens die uitvoer van die tolktaak te neem. Hoorbaarheid van die dosent tydens tolking word in afdeling drie van die vraelys as 'n werkseis aangedui, met 96% van die tolke wat dit as 'n ernstige en beduidende werkseis beskou. Die tolk sal dus tydens die lesing moet besluit hoe om op hierdie werkseis te reageer. In die geval van opvoedkundige tolking is die oorkoepelende doel van die omgewing dus om onderrig en leer te bevorder. Indien die dosent onhoorbaar is kan die tolk nie kommunikasie bewerkstellig nie en daar vind dus beperkte of geen oordrag van die brontaal na die doeltaal plaas nie, en dus ook geen begripsvorming nie. Dit kan dus as oneties en onverantwoordbaar beskou word indien die tolk se reaksie te konserwatief is en daar geen intervensie plaasvind nie. Die doel van die tolk, naamlik om onderrig en leer te fasiliteer, het dus moontlik in so 'n geval gedeeltelik, of selfs geheel en al misluk.

Kotzé (2012: 145) dui ook in haar bevindinge aan dat die tolk in so 'n situasie as volg te werk moet gaan:

- Die eerste van hierdie handeling is dat dit in die praktyk as toelaatbaar beskou word vir die tolk om die lesing te onderbreek om meer inligting te verkry indien die boodskap nie korrek getolk sou kon word daarsonder nie.
- Hierdie tipe intervensie behoort, om nie onnodige onderbrekings of die vloei van die lesing te onderbreek nie, tot 'n minimum beperk te word, en die moontlikheid dat dit wel sou kon plaasvind sal vooraf met die onderrigpersoneel bespreek en uitgeklaar moet word ten einde enige ongemak of misverstande te voorkom.

- Wat nou by hierdie handeling aansluit, is die bevinding dat dit toelaatbaar sou wees vir die tolk om die lesing te onderbreek om vir 'n term te vra indien die tolk nie daartoe toegang het nie.

Brewis (2013: 163) beveel ook in haar studie aan dat:

- Tolke die vrymoedigheid moet hê om die kommunikasie binne te dring en 'n aktiewe rol daarin te speel, indien die vereistes van suksesvolle kommunikasie dit voorskryf.

Alhoewel 88% van die respondente aangedui het dat hulle rol as opvoedkundige tolk in die klaskamer vir hulle duidelik is, het vraag 3.6 in afdeling drie onder werkseise, die teendeel getoon. 72% van die respondente het hulle medetolk se rolbeskouing as 'n beduidende en ernstige werkseis beskou.

6.3.3 Ná-taakbeheer as beheermeganisme

In figuur 6.8 (hoofstuk 5 vraag 2.1) dui meer as die helfte van die respondente (13 tolke) aan dat hulle nie duidelike antwoorde kry op vrae met betrekking tot etiese besluitneming en rol tydens die tolktaak nie. Hierdie respons toon weereens duidelik dat die meerderheid tolke nie duidelikheid oor vrae met betrekking tot rol, etiese optrede en besluitneming het nie. Indien 'n teleologiese benadering gevolg word soos deur die WBS voorgestel, sal tolke besluite neem wat op uitkoms gebaseer is en minder reëlgebonde is.

Clausen (2011:108) kom ook in haar studie tot die volgende gevolgtrekking:

- Dit sal ook belangrik wees dat tolke gereeld – maandeliks of kwartaalliks – vergader sodat probleme geïdentifiseer kan word en daar saam na oplossings gesoek kan word. Op hierdie manier kan daar 'n samehorigheidsgevoel onder tolke gekweek word en sal hulle verseker wees van 'n platform waarna hul probleme sowel as suksesse gebring kan word.

Hierdie aanbeveling strook ook met die werkseis-beheerskema en ná-taakbeheer waar gespreksgeleentheid na afloop van die tolktaak as belangrik en noodsaaklik beskou word. Kritiese denke en selfrefleksie sal etiese besluitneming en outonomie

verbeter, wat weer tolke se selfvertroue sal laat toeneem. Bevindings in hierdie studie toon dat tolke rolkonflik ervaar wat etiese besluitneming verhinder.

Fokusgroepgesprek A, tolk 8 (sien hoofstuk 5 vraag 2.6) waar tolke steeds seek na bevestiging en konsensus oor etiese optrede en besluitneming:

Almal, al die rolspelers, lynbestuurders en tolke moet saamstem sodat ons presies weet dit is my rol en sou sekere omstandighede en situasies gebeur in 'n klaskamer, dit is wat ek kan doen. Ek het die reg om dit te doen. Op hierdie stadium is dit nog te vaag [...].

Fokusgroepgesprek A tolk 2:

Ja, ek dink dit gaan daaroor of ek dink ek persoonlik het genoeg selfvertroue om die korrekte besluit te neem, dit beteken nie noodwendig dat ek die mag het om daardie besluit te neem nie. Daar twyfel ek.

Brewis (2013: 169) het die “belangrikheid van kontekste en die mate waartoe die vereistes van effektiewe leer tussen kontekste verskil” sentraal geplaas in “die teorie oor akademiese geletterdheid”.



Figuur 6.3.3 Ná-taakbeheer

Die volgende uittreksel uit fokusgroepgesprek A tolk 3 (hoofstuk 5 vraag 2.6) staaf hierdie bevinding waar tolke 'n behoefte toon aan nabetraging en refleksie op die tolktaak:

Ek dink die groot rede vir my persoonlik omdat ek magteloos voel [...] is ons as opvoedkundige tolke aan die US het nog nooit 'n gesprek gehad waar ons tot 'n besluit kon kom wat moet ons doen in so 'n situasie nie. Ek het al in opleiding-scenario's en sulke geleenthede 'n voorstel gemaak hetsy met 'n kleiner groepie tolke of die groep as geheel en sonder uitsondering was daar nooit 'n geval waar almal saamstem oor hoe jy so 'n situasie moet hanteer nie.

[...] so jy is bang om 'n besluit te neem omdat daar nie konsensus is onder ons wat maak ons met hierdie probleme nie.

Samevatting

Strydig met literatuur (Dean en Pollard 2018, 38) wat toon dat gemeenskapstolking, insluitende opvoedkundige tolking, eerder as 'n praktykgerigte beroep benader moet word waar sosiale oordeel en etiese besluitneming met verantwoordelikheid gepaardgaan, soek tolke steeds die antwoorde by reëls en voorskrifte. Hierdie eng benadering is in die literatuurhoofstuk in hierdie studie as onvoldoende en dikwels oneffektief bewys om effektiewe werkverrigting te verseker. Deur ruimte te skep vir die ontwikkeling van sosiale vaardighede en oordeel binne die opvoedkundige tolkprogram aan die US, sal die indiensleerprogram ooreenstem met resente navorsing in tolking in gemeenskapsomgewings. Dit is veral tydens ná-taakbeheergesprekke waar hierdie ontwikkeling plaasvind.

6.4 Aanbevelings vir die opvoedkundige tolkprogram

Na aanleiding van die bevindinge van hierdie studie, veral in die lig gesien daarin dat tolke steeds deur reëls en kodes gerig en gelei wil word in antwoord op kontekstspesifieke kwessies en besluitneming, word die volgende aanpassings aan die tolkprogram, vir die effektiewe en volhoubare toepassing van opvoedkundige tolking aan die Universiteit van Stellenbosch, aanbeveel.

Dit is in die eerste plek belangrik om die werkseis-beheerskema en gepaardgaande terminologie, naamlik die werkseiskategorieë en die geleenthede om beheermeganismes in plek te stel, aan tolke te verduidelik. Tolke moet bewus gemaak word van die werkseise binne die huidige konteks van die opvoedkundige tolkprogram aan die US.

Om hierdie werkseise die hoof te bied word aanbeveel dat voor-taakbeheermeganismes in plek gestel word, en kan onder meer die volgende behels:

- Die ankertolk-konsep (soos dit tans in gebruik is) waar tolke gereeld met dosente moet kommunikeer in 'n poging om betekenisvolle vertrouensverhoudings te vorm, kan uitgebrei word en volgens die WBS se voor-taakbeheergeleentheid toegepas word.
- Tydens hierdie geleentheid moet die tolk ook toegang kry tot alle nodige materiaal vir voorbereiding.
- Alle moontlike intervensies vir die fasilitering van effektiewe kommunikasie moet met die dosent onderhandel en uitgeklaar word. Indien hierdie geleentheid ten volle volgens die WBS benut word, sal die tolk tydens die uitvoering van die tolktaak meer selfvertroue en sekerheid hê om die moontlike werkseise wat tydens die taak kan ontstaan, die hoof te bied.
- Om bogenoemde voorstelle effektief toe te pas, word daar aanbeveel dat tolke so ver moontlik in sekere vakke of vakrigtings spesialiseer.
- Indien tolke se persoonlikhede in ag geneem word wanneer tolke saam geskeduleer word, kan tolke ook onder mekaar vertrouensverhoudings kweek, rolkonflik verminder, en kan tolke se agtergrondkennis as beheermeganisme toegepas word voor die taak 'n aanvang neem.
- Opnames van vorige getolkte lesings (of transkripsies) van modules waar tolke geskeduleer gaan word moet gebruik word as voorbereiding vir die taak. Sodoende kan potensiële uitdagings soos vinnige praatspoed van die dosent, vooraf geïdentifiseer word en gepaste oplossings gevind word, soos om vinnige tolke vir die module te skeduleer.

Met betrekking tot besluitneming en outoriteit veral tydens die taak, is dit belangrik dat tolke die geleentheid gegun word om outonoom, binne vooraf 'onderhandelde' ruimtes en voorwaardes, op te tree.

Besluitnemingsoutoriteit en outonomie

Dit is veral ná afloop van die tolktaak waar die grootste behoefte aan die ontwikkeling van die opvoedkundige tolkprogram geïdentifiseer is, waar metakognisie deur refleksie en voortgesette dialoog besluitnemingsvaardighede kan verbeter.

Daar bestaan 'n duidelike verwantskap tussen besluitnemingsoutoriteit en outonomie soos duidelik in die respons van vraag 2.6 en 2.7 in hoofstuk 5 getoon word. Tolke dui oorweldigend aan dat hulle riglyne en *guide books* (fokusgroepgesprekopmerking) vir optrede en besluitneming van bestuur en die instansie nodig het om die 'regte' optrede te verseker. Hierdie behoefte dui op onsekerheid en 'n gebrek aan selfvertroue om wel onafhanklik op te tree. Daar moet genoeg tyd ingeruim word ná 'n getolkte lesing vir tolke om saam te reflekteer oor besluite wat tydens die uitvoering van die taak geneem is. Hierdie besluite is nie net beperk tot ekwivalensie tussen die bron- en doeltaal nie, maar ook vir terugbeskouing oor intervensies of die afwesigheid van intervensies tydens die lesing. Enige terminologiekwessies kan ook uitgeklaar word en indien nodig, kan 'n afspraak met die dosent gereël word om sodanige terme en die korrekte gebruik daarvan uit te klaar.

- Ná die getolkte lesing moet daar voorts ook voldoende tyd ingeruim word vir terugvoering aan dosente met betrekking tot besluite wat die tolk tydens die taak geneem het, om moontlike terminologie probleme wat nie vooraf (soos bo voorgestel is) uitgeklaar is nie, te bespreek asook enige ander kwessies wat van belang is vir die effektiewe fasilitering van kommunikasie.
- Tyd moet ingeruim word vir gesprekke met die gebruikers van die diens met betrekking tot enige onduidelikheid oor terminologie of hoorbaarheid van die dosent en studente se vrae tydens die lesing.

6.5 Beperkings van hierdie studie

Tydsbeperking ten opsigte van gebruikers: studente en dosente

Volgens Conrad en Stegenga (2005: 300) is die tolk slegs een van die partye wat betrokke is by die fasilitering van kommunikasie in opvoedkundige omgewings. Om besluite te neem sonder inagneming van die ander partye teenwoordig tydens die getolkte lesing, is dus onverantwoordelik en oneties. Aangesien hierdie studie slegs gefokus het op die tolke en wat hulle as beduidende werkseise en moontlike beheermeganismes beskou, sou dit wenslik wees om die studie uit te brei en die ander belanghebbendes, naamlik die dosente en studente, in te sluit.

Die grootste beperking van hierdie studie is juis die feit dat daar slegs op tolke gefokus is en geen data by dosente of gebruikers ingesamel is nie. Die persepsie-vraelyste soos dit tans deur gebruikers (studente en dosente) van die tolkdien voltooi word, bied min diepgaande antwoorde oor hulle verwagting van die diens of hoe hulle die kwaliteit van die diens ervaar. Ter staving van bogenoemde tekortkoming is dit belangrik om daarop te let dat Kurz (2001: 394) antwoorde soek by gebruikers van konferensietolking op die volgende vrae:

- Watter eienskappe van simultaantolking beskou gebruikers as belangrik?
- Wat irriteer gebruikers wanneer daar van tolking gebruik gemaak word?
- Wat beskou gebruikers as 'goeie tolking'?

Sy voer aan dat gebruikers kwaliteit meet aan 'n verwagting van tolking teenoor wat in werklikheid in praktyk gebeur en beskou meetinstrumente van tolkkwaliteit wat nie die verwagtinge van gebruikers insluit nie, as oneffektief (Kurz 2001: 394). Navorsing oor verwagtinge van tolkdiengebruikers, spesifiek met betrekking tot kwaliteit van tolking, is van kardinale belang in 'n beroep waar die tolk se bestaansrede gebaseer is op effektiewe kommunikasie (Kurz 2001: 394). "Quality must begin with consumer needs and end with customer perception" (Kotler and Armstrong 1994: 568 in Kurz 2001:394).

Seleskovitch (in Kurz 1993: 314 en Kurz 2001: 395) het ook daarop gewys dat tolking altyd vanuit die perspektief van die gebruiker beoordeel moet word, en nie as 'n

einddoel op sigself nie: “The chain of communication does not end in the booth”. Déjean le Féal (1990: 155) beaam dit deur die volgende stelling:

“[...] our ultimate goal must obviously be to satisfy our audience” (Kurz, 1993: 314). In ’n opvolgstudie kan daar ook fokusgroepgesprekke plaasvind met die al gebruikers van die diens.

6.6 Aanbevelings vir verdere studie

Dialogiese werksanalise en leermetodologie

Hierdie studie het slegs op die teoretiese konstruk van die WBS gefokus. Die volgende stap binne die WBS-raamwerk, soos verduidelik in die voorafgenoemde beperkings, behels die analise van besluitneming en optrede deur middel van dialoog tussen tolke, asook alle rolspelers binne die kommunikatiewe geleentheid. Die dialogiese werksanalise kan plaasvind ná afloop van, of voor getolkte lesings soos voorgestel in die aanbevelings vir die tolkprogram aan die US.

Indien die WBS-raamwerk toegepas word op die US-tolkprogram, sou dit die geleentheid skep vir tolke om nodige vaardighede soos kritiese denke en oordeel te ontwikkel. Evaluering van tolking, beide deur die betrokke tolk asook medetolke, sal gevolglik kan geskied deur middel van ’n gemeenskaplike ‘taal’ en begrip vir die kompleksiteit van effektiewe tolking.

- As gevolg van die tydsbeperking vir die voltooiing van hierdie studie, bestaan die geleentheid om hierdie studie uit te brei na die gebruikers van die diens, naamlik studente en dosente. Hierdie insette is belangrik om ’n holistiese beskouing van die konteks van opvoedkundige tolking aan die US te verkry.
- Die tolkprogram kan uitgebrei word om etiese besluitneming en kritiese denke te bevorder.
- Indien WBS-teorie in die praktyk op die tolkprogram toegepas word, kan daar gemeet word tot watter mate dit waarde tot die program toevoeg.
- Indien die teorie op die opvoedkundigetolkprogram toegepas word en die resultate positief is, kan die WBS-raamwerk op ander gemeenskapstolk-

omgewings soos regte of gesondheidsorg toegepas word om sodoende effektiwiteit te verbeter.

Gebruikers van die opvoedkundige tolkdien is geregtig op professionele diens deur goed ingeligte tolke wat selfstandige, etiese besluite kan neem. Die werkseis-beheerskemaraamwerk bied aan tolke die geleentheid om 'n gepaste gemeenskaplike werkstaal en terminologie aan te leer om effektiewe kommunikasie te fasiliteer en 'n doeltreffende diens te lewer. Dit is veral belangrik vir opvoedkundige tolke om verantwoordelikheid vir die uitkoms van besluite te neem. Hierdie perspektief sal beteken dat 'n paradigmaskuif moet plaasvind waar rol as minder belangrik beskou en geag word as die uitkoms van besluitneming in tolking.

Bronnelys

- Allushi, A. 2014. Physiological stress in experts and novices during simultaneous interpreting. *Graduate Journal of Translation and Interpreting Studies, MTIJ*, 1(1):38-45.
- Angelelli, C.V. 2004. Revisiting the interpreter's role. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Angelelli, C.V. 2008. The role of the interpreter in the healthcare setting. In Valero-Garcés, C. & Martin, A. (reds.). *Crossing borders in community interpreting*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 147-161.
- Babbie, E. 2010. *The practice of social research*. 12de uitgawe. Belmont: Wadsworth.
- Bakker, A.B. & Demerouti, E. 2014. Job demands-resources theory. In Chen, P. Y. & Cooper, C. L. (reds.). *Work and wellbeing: Wellbeing: A complete reference guide*, vol. III. [Intyds] Beskikbaar: <https://doi.org/10.1002/9781118539415.wbwell019> [17 Oktober 2018]: Wiley online library.
- Bontempo, K., Napier, J., Hayes, L., & Brashear, V. 2014. Does personality matter? An international study of sign language interpreter disposition. *The International Journal for Translation & Interpreting Research*, 6(1):23-46.
- Booyesen, L. 2015. Educational interpreting in undergraduate courses at a tertiary institution: Perceptions of students, lecturers and interpreters. Ongepubliseerde magistertesis. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Bothma, R. & Verhoef, M. 2008. Assessing the role of the interpreter in facilitating classroom communication, in Verhoef, M & Du Plessis, T (reds.). *Multilingualism and educational interpreting: Innovation and delivery*. Pretoria: Van Schaik. 135-159.
- Bourdieu, P. 1977. *Outline of a theory of practice*. Vertaal deur R. Nice. Londen/New York/Melbourne: Cambridge University Press.
- Brewis, C. 2013. Die bevorderlikheid van opvoedkundige tolking vir effektiewe onderrig en leer binne die konteks van die Fakulteit Regsgeleerdheid aan die

- Universiteit Stellenbosch. Ongepubliseerde magistertesis. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Bryman, A., Bell, E., Hirschohn, P., Dos Santos, A., du Toit, J., Masenge, A. & Van Aardt, I. 2014. *Research methodology. Business and management contexts*. Kaapstad: Oxford University Press.
- Clausen, M. 2011. Die potensiaal van tolking in die Fakulteit Lettere en Sosiale Wetenskappe (US): Die Departement Maatskaplike Werk as gevallestudie. Ongepubliseerde magistertesis. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Cokely, D. 2000. Exploring ethics: A case for revising the code of ethics. *Journal of Interpretation*, 2000:25-57.
- Conrad, P. & Stegenga, S. 2005. Case studies in education. Practical application of ethics and role. In Janzen, T. (red.). *Topics in signed language interpreting*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 293-322.
- Cooper, C.L., Davies, R. & Tung, R.L. 1982. Interpreting stress: Sources of job stress among conference interpreters. *Multilingua*, 1-2:641-653.
- Dean, R.K., & Pollard, R.Q. 2001. The application of demand-control theory to sign language interpreting: Implications for stress and interpreter training. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 6(1):1-14.
- Dean, R.K. & Pollard, R.Q. 2005. Consumers and service effectiveness in interpreting work: A practice profession perspective. In Marschark, M., Peterson, R. & Winston, E.A. (reds.). *Sign language interpreting and interpreter education*. New York: Oxford University Press. 259-282.
- Dean, R.K. & Pollard, R.Q. 2011. Context-based ethical reasoning in interpreting: A demand control schema perspective. *The Interpreter and Translator Trainer*, 5(1):155-182.
- Dean, R.K. & Pollard, R.Q. 2012. Beyond "Interesting". Using demand control schema to structure experimental learning. In Swabey, L. & Malcolm, K. (reds.). *In our hands: Educating healthcare interpreters*. Washington, D.C.: Gallaudet University Press. 77-104.

- Dean, R.K. & Pollard, R.Q. 2013. *DC-S. The Demand Control Schema: Interpreting as a Practice Profession*. North Charleston, SC: CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Dean, R. 2015. Demand-control schema. In Pöchhacker, F. (red.). *Routledge encyclopedia of interpreting studies*. Oxford: Routledge. 100-101.
- Dean, R., Pollard, R., Davis, J., Griffin, M., LaCava, C., Morrison, B., Parmir, J., Smith, A., Storme, S., & Suback, L. 2004. The Demand-Control Schema: Effective Curricular Implementation. In Maroney, E.M. (red.). *Still shining after 25 years. Proceedings of the 15th National Convention conference of interpreter trainers*, September 29 - Oktober 3, Washington D.C. 163-184. [Intyds]. Beskikbaar: <http://www.cit-asl.org>. [2017, Mei 8].
- Dean, R. K. & Pollard, R. Q. 2018. Promoting the use of normative ethics in the practice profession of community interpreting. In Roberson, L. en Shaw, S. (reds.). *Signed Language Interpreting in the 21st Century: An Overview of the Profession*. Washington, DC: Gallaudet University Press. 37-64.
- Du Plessis, T. 2008. Educational interpreting at the University of the Free State: A language policy analysis, in M. Verhoef & T. du Plessis (reds.). *Multilingualism and educational interpreting: Innovation and delivery*. Pretoria: Van Schaik. 18–31.
- Folkman, S. & Lazarus, R. S. 1980. An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21:219-239.
- Foster, L. 2014. Quality-assessment expectations and quality-assessment reality in educational interpreting: An exploratory case study. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus*, 43:87-102. [Intyds]. Beskikbaar: <http://spilplus.journals.ac.za>. [2018, Januarie 21].
- Foster, L. 2016. A matter of calibre: Developing a useful assessment gauge in an educational interpreting environment. Ongepubliseerde referaat gelewer by die 8th European Society for Translation Studies (Est) Congress. September 15-17, Denemarke.
- Gerver, D. 1974. The effects of noise on the performance of simultaneous interpreters: Accuracy of performance. *Acta Psychologica*, 38:159-167.

- Gile, D. 1995. *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Hale, S. & Napier, J. 2013. *Research methods in interpreting. A practical resource*. Londen: Bloomsbury Academic.
- Hale, S. 2015. Community Interpreting. In Pöchhacker, F. (red.). *Routledge encyclopedia of interpreting studies*. Oxford: Routledge. 65-69.
- Inghilleri, M. 2015. Habitus. In Pöchhacker, F. (red.). *Routledge encyclopedia of interpreting studies*. Oxford: Routledge. 173-174.
- Janzen, T en Korpiniski, D. 2005. Ethics and professionalism in interpreting. In Janzen, T. (red.). *Topics in signed language interpreting*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 165-194.
- Judd, J. 2015. Decisions, decisions: *The effects of demand control schema reflective practice training on ethical decision-making by Auslan/English interpreters*. Ongepubliseerde magistertesis. Sidney: Macquarie Universiteit.
- Kalina, S. 2015. Strategies. In Pöchhacker, F. (red.). *Routledge encyclopedia of interpreting studies*. Oxford: Routledge. 402-405.
- Karasek, R. A. 1979. Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24:285-307.
- Kellett Bidoli, C. J. 2002. Spoken-language and signed-language interpretation: Are they really so different? In Garzone, G. & Viezzi, M. (reds.). *Interpreting in the 21st century. Challenges and opportunities*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 171-180.
- Kotzé, H. 2012. 'n Ondersoek na die veranderlike rol van die opvoedkundige tolk. Ongepubliseerde doktorsale proefskrif. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit.
- Kruger, J. & Dunning, D. 1999. Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6):121-113.
- Kurz, I. 1993. Conference interpretation expectations of different user groups. In Pöchhacker, F. & Shlesinger, M. (reds.). *The interpreting studies reader*. Londen & New York: Routledge. 312-325.

- Kurz, I. 2001. Conference interpreting: Quality in the ears of the user. *Meta*, 46(2): 394-409. [Intyds]. Beskikbaar: <https://www.erudit.org/en/journals/meta/2001-v46-n2-meta159/003364ar>. [2018, Maart 6].
- Kurz, I. 2003. Physiological stress during simultaneous interpreting: A comparison of experts and novices. *The Interpreters' Newsletter*, 12:51-68.
- Lazarus, R.S. 1993. From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44:1-22 [Intyds]. Beskikbaar: www.annualreviews.org. [2007, Maart 29].
- Leeson, L. 2005. Making the effort in simultaneous interpreting: Some considerations for signed language interpreters. In Janzen, T. (red.). *Topics in signed language interpreting*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 51-68.
- Lesch, H.M. 2014. Die waarde en uitdagings van diensleer vir tolkopleiding: Die ervaring van die tolkopleidingsprogram aan die Universiteit van Stellenbosch. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus*, 43:209-233.
- Llewellyn-Jones, P. & Lee, R.G. 2014. *Defining the role of the community interpreter: The concept of role-space*. Carlton-le-Moorland, Lincoln: SLI Ltd.
- Marschark, M., Peterson, R. & Winston, E.A. (reds.). 2005. *Sign language interpreting and interpreter education*. New York: Oxford University Press.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. 1981. The measure of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2:99-113.
- McTavish, M. 2008. "What were you thinking?": The use of metacognitive strategy during engagement with reading narrative and informational genres. *Canadian Journal of Education*, 31(2):405-430.
- Metzger, M. 1999. *Sign language interpreting: Deconstructing the myth of neutrality*. Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Moser, B. 1978. Simultaneous interpretation: A hypothetical model and its practical application. In Gerver, D. & Sinaiko, H.W. (reds.). *Language, interpretation and communication*. New York: Plenum Press. 353-368.

- Moser-Mercer, B., Künzli, A. & Korac, M. 1998. Prolonged turns in interpreting: Effects on quality, physiological and psychological stress (pilot study). *Interpreting*, 3(1):47-64.
- Mouton, J. 2001. *How to succeed in your Master's & Doctoral studies. A South African guide and resource book*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Napier, J. & Dangerfield, K. 2016. Tracking the development of critical reflective practice of a novice sign language interpreter: A case study. *Journal of interpretation*, 25(1):3.
- Napier, J. & Leeson, L. 2015. Signed language interpreting. In Pöchhacker, F. (red.). *Routledge encyclopedia of interpreting studies*. Oxford: Routledge. 376-381.
- Niska, H. 2002. Community interpreter training, past, present, future. In Garzone, C. & Viezzi, M. (reds.). *Interpreting in the 21st century. Challenges and opportunities*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 133-144.
- Olivier, H. 2008. Process, product and performance: Exploring the differences between conference interpreters and educational interpreters. In Verhoef, M. & Du Plessis, T. (reds.). *Multilingualism and educational interpreting: innovation and delivery*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers. 99-113.
- Paneth, E. 2002. An investigation into conference interpreting. In Pöchhacker, F. & Shlesinger, M. (reds.). *The interpreting studies reader*. Londen & New York: Routledge. 30-41.
- Paradis, M. 1994. Towards a neurolinguistic theory of simultaneous translation: The framework. *International Journal of Psycholinguistics*, 10(3):319-335.
- Partridge, M. 2008. Influences on the interpreter's performance in the classroom. In Verhoef, M., & Du Plessis, T. (reds.). *Multilingualism and educational interpreting: Innovation and delivery*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers. 67-81.
- Pienaar, M. & Cornelius, E. 2018. *Interpreting terminology, Terminologie van het tolken, Tolkterminologie, Maroe a botoloki, Amatemu okutolika*. Stellenbosch: African Sun Media.
- Pöchhacker, F. 2004. *Introducing interpreting studies*. Londen & New York: Routledge.

- Pöllabauer, S. 2015. Role. In Pöchhacker, F. (red.). *Routledge encyclopedia of interpreting studies*. Oxford: Routledge. 355-360.
- Riccardi, A. 2015. Stress. In Pöchhacker, F. (red.). *Routledge encyclopedia of interpreting studies*. Oxford: Routledge. 405-407.
- Riccardi, A., Marinuzzi, G. & Zecchin, S. 1998. Interpretation and stress. *The Interpreters' Newsletter*, 8:93-106.
- Roberts, R.P. 1995. Community interpreting today and tomorrow. In Carr, S.E., Roberts, R., Dufour, A. & Steyn, D. (reds.). *The critical link: interpreters in the community*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 7-28.
- Rossouw, D. 1997. Etiese kodes in ondernemings: Ontwikkeling en implementering. *Koers*, 62(3):319-331.
- Roy, C. 1993. The problem with definitions, descriptions and the role metaphor of interpreters. *Journal of Interpretation*, 6:127-153.
- Roy, C. 2000. *Interpreting as a discourse process*. Oxford: Oxford University Press.
- Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. 2007. *Research methods for business students*. 4de uitgawe. Edinburg: Prentice Hall.
- Schaufeli, W.B., Leiter, M.P., Maslach, C. 2008. Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*. 14(3):204-220.
- Schwenke, T. 2012. Sign language interpreters and burnout. *Journal of Interpretation*, 20(1):31-53.
- Schwenke, T. 2015. Personality. In Pöchhacker, F. (red.). *Routledge encyclopedia of interpreting studies*. Oxford: Routledge. 309-310.
- Setton, R. & Prunč, E. 2015. Ethics. In Pöchhacker, F. (red.). *Routledge encyclopedia of interpreting studies*. Oxford: Routledge. 144-148.
- Spies, C. 2013. Die wisselwerking tussen die agente betrokke by die publikasieproses van literêre vertalings. Ongepubliseerde doktorsale proefskrif. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Swabey, L. & Mickelson, P.J. 2008. Role definition. A perspective on forty years of professionalism in sign language interpreting. In Valero-Garcés, C. & Martin, A.

- (reds.). *Crossing borders in community interpreting: Definitions and dilemmas*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 51-80.
- Tate, G. & Turner, G.H. 2002. The code and the culture: Sign language interpreting - in search of the new breed's ethics. In Pöchhacker, F. & Schlesinger, M. (reds.). *The interpreter studies reader*. Oxford: Routledge. 372-384.
- Tebble, H. 2012. Interpreting or interfering? In Baraldi, C. & Gavioli, L. (reds.). *Coordinating Participation in Dialogue Interpreting*. Amsterdam: John Benjamins. 23-44.
- Universiteit Stellenbosch. 2002. Taalplan van die Universiteit Stellenbosch.
- Universiteit Stellenbosch. 2008. *Bevorderingsplan. Afrikaans in sy meertalige konteks*. November 2008. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Universiteit Stellenbosch. 2012. *Navorsingsprojek: Die implementering van opvoedkundige tolking aan die Universiteit Stellenbosch*. Stellenbosch: Taalsentrum, Universiteit Stellenbosch.
- Universiteit Stellenbosch. 2017. Taalbeleid van die Universiteit Stellenbosch. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Universiteit Stellenbosch. 2017. Verslag deur die Viserektor (Leer en Onderrig). Stellenbosch Raad. Prof Arnold Schoonwinkel.
- Verhoef, M. 2008. Benchmarking the quality management of educational interpreting services rendered at the North-West University. In Verhoef, M. & Du Plessis, T. (reds.). *Multilingualism and educational interpreting: Innovation and delivery*. Pretoria: Van Schaik. 47-66.
- Verhoef, M. & Blaauw, J. 2008. Assessing the role of the interpreter in facilitating classroom communication. In Verhoef, M. & Du Plessis, T. (reds.). *Multilingualism and educational interpreting: Innovation and delivery*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers. 135-159.
- Verhoef, M. & Du Plessis, T. 2008. Educational interpreting as a means to bridge the policy gap in pursuit of a multilingual educational system in South Africa. In

- Verhoef, M. & Du Plessis, T. (reds.). *Multilingualism and educational interpreting: Innovation and delivery*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers. 1-17.
- Wadensjö, C. 1998. *Interpreting as interaction*. Londen & New York: Longman.
- Witter-Merithew, A. & Stewart, K. 1998. Keys to highly effective ethical decision-making: An approach to teaching standards and practice. In Alvarez, J.A. (red.). *Proceedings of the 12th Convention Conference of Interpreter Trainers: The Keys to Highly to Highly Effective Interpreter Education*, November 4-7, Soutmeerstad, Utah. 342-353.
- Witter-Merithew, A. & Stewart, K. 2004. Dimensions of ethical decision-making: A guide for interpreter educators. In Maroney, E.M. (red.). *Proceedings of the 15th National Convention Conference of Interpreter Trainers: Still shining after 25 years*, September 29 - Oktober 3, Washington D.C. 163-184.
- Witter-Merithew, A. & Nicodemus, B. 2012. Toward the international development of interpreter specialization: An examination of two case studies. *Journal of Interpretation*, 20(1):56-76.
- Witter-Merithew, A., Johnson, L. & Nicodemus, B. 2010. Relational autonomy and decision latitude of ASL-English interpreters. In Robertson, L. & Shaw, S. (reds.). *Proceedings of the 18th National Convention Conference of Interpreter Trainers: Implications for interpreter education*, Oktober 27-30, San Antonio, Texas. 49-66.

Gesprekke

- Dean, R.K. 2016. Skype-gesprek met Susan van Zyl-Bekker. 28 Julie, Stellenbosch.
- Dean, R.K. 2018. Zoom-gesprek met Susan van Zyl-Bekker. 19 Oktober, Stellenbosch.
- Swart, M. 2018. Persoonlike onderhoud. 12 Oktober, Stellenbosch.

Addendum A



TAALSENTRUM
LANGUAGE CENTRE
IZIKO LEELWIMI



UNIVERSITEIT
STELLENBOSCH
UNIVERSITY

30 Oktober

2017 Wie dit mag aangaan:

Toestemming om navorsing te doen in oorleg met die Taalsentrum aan die Universiteit van Stellenbosch

Doel van studie:

Die wisselwerking tussen werkseise en beskikbare beheermeganismes in opvoedkundige tolking: US as gevallestudie.

- Die werkseise wat aan opvoedkundige tolke binne die US-tolkprogram gestel word sowel as die beheermeganismes waaroor die opvoedkundige tolk beskik te ondersoek aan die hand van Dean en Pollard (2013) se werkseishulpbronskema.
- Die professionele konteks en diens aan die hand van die wisselwerking tussen werkseise en hulpbronne te belig waartydens die tolk deurlopend besluite moet neem om suksesvolle kommunikasie te fasiliteer.

Hiermee gee ek toestemming dat Stellenbosch se Taalsentrum (tolkdien) mag deelneem aan 'n studie wat deur SM van Zyl-Bekker uitgevoer word met betrekking tot die wisselwerking tussen werkseise en beheermeganismes in sy/haar hoedanigheid as opvoedkundige tolk aan die US.

Hierdie navorsing kan moontlik 'n waardevolle bydrae lewer tot 'n meer effektiewe en volhoubare tolkdien aan die US. Hierdie studie is die beginpunt van moontlike kurrikulum innovasie wat in lyn is met die Taaldien se doelwitte m.b.t. volhoubaarheid en innoverende denke.

Ek verstaan dat Mev. van Zyl-Bekker fokusgroepgesprekke met die tolke wil voer in 'n poging om werkseise en hulpbronne binne die US tolkdienst, soos deur hulle ervaar, te identifiseer. Daar word beoog om hierdie gesprekke buite die US klasrooster te hou sodat dit minimum/geen ontwigting sal hê op die rooster nie.

Hierdie proses sal geskied binne die bestaande bestuurstrukture van die Taalsentrum.

As gevolg hiervan is ek bereid om die navorsing te steun mits, en let wel:

- Deur toestemming te verleen waarborg ek nie dat personeel sal deelneem nie.
- Tolke se deelname is geheel en al vrywillig, en hulle besluit om deel te neem al dan nie, sal geensins negatief reflekteer in hulle werksomstandighede of studies nie.
- Deelnemers sal nie bevoordeel of benadeel word nie, en word verseker dat hulle te enige tyd van deelname kan onttrek sonder om benadeel te word op enige wyse.
- Daar is geen risiko's of gevaar verbonde aan deelname aan hierdie studie nie.
- Deelnemers sal nie finansieel vir hulle deelname aan hierdie studie vergoed word nie.
- Name van deelnemers sal ten alle tye in die studie konfidensieel wees deurdat 'n numeriese eenheid name sal vervang.
- Alle navorsingsdata sal vernietig word so gou as moontlik na alle inligting vasgelê en verwerk is, en nie langer as 3 tot 5 jaar na voltooiing van die studie nie.

Laastens verleen ek toestemming dat die anonieme persepsievraelyste (2017), wat aan die einde van elke semester deur studente aan die US wat die diens gebruik ingevul word, vir triangulering gebruik mag word. Ek verleen ook toestemming dat die tolke vraelyste mag invul om demografie weer te gee, asook moontlike werkseise en beheermeganismes. Hierdie vraelyste sal gebruik word om probleemareas te identifiseer en fokusgroepgesprekke te lei.

Vriendelike groete



Dr Kim Wallmach Direkteur | Director US Taalsentrum | SU Language Centre | iZiko leeLwimi lase-SU

+27 21 808 2159 email/e-pos: kimwallmach@sun.ac.za

Privaat Sak X1 Matieland 7602 Suid-Afrika | Private Bag X1 Matieland 7602 South Africa

Addendum B



UNIVERSITEIT•STELLENBOSCH•UNIVERSITY
jou kennisvennoot • your knowledge partner

UNIVERSITEIT STELLENBOSCH INWILLIGING OM DEEL TE NEEM AAN NAVORSING

Die wisselwerking tussen werkseise en beskikbare beheermeganismes in opvoedkundige tolking: US as gevallestudie.

U word gevra om deel te neem aan 'n navorsingstudie uitgevoer deur Susanna van Zyl-Bekker van die Departement Afrikaans Nederlands aan die Universiteit Stellenbosch. Die resultate van die studie sal deel vorm van 'n Meestersgraad in Vertaling (tolking). U is as moontlike deelnemer aan die studie gekies omdat u praktiese ervaring as opvoedkundige tolk aan hierdie universiteit en derhalwe u insette daarvoor van belang is vir hierdie studie.

1. DOEL VAN DIE STUDIE

Hierdie studie poog om werkseise, en beheermeganismes om hierdie werkseise te oorkom, in opvoedkundige tolking soos uitgevoer in die tolkprogram aan die Universiteit van Stellenbosch, te identifiseer.

2. PROSEDURES

Indien u inwillig om aan die studie deel te neem, vra ons dat u aan die onderstaande sal deelneem.

- 'n Vraelys invul wat uit drie afdelings bestaan naamlik:
- 'n Demografiese gedeelte wat betrekking hou tot u geslag, tolkopleiding, graad- en nagraadse kwalifikasie (indien van toepassing), ouderdom, en vorige tolkervaring.
- Twee verdere afdelings wat sal poog om werkseise en beheermeganismes, soos deur die Werkseis-beheerskema daar gestel, te identifiseer. Die vraelys sal naamloos wees en in harde kopie aan u persoonlik gegee word. Na die invul van die vraelys, sal daar 'n geleentheid bestaan om deel te neem aan 'n fokusgroepgesprek om aspekte wat in die vraelys as gedeelte belang geïdentifiseer is, verder te bespreek. Dit is nie verpligtend om aan die fokusgroepgesprek deel te neem nie, aangesien die vraelys die hoofmetode van data insameling is.
- 'n Fokusgroepgesprek bestaan uit u kollegas van die tolkdien in groepe van ongeveer 7-8 tolke per groep. Die besonderhede met betrekking tot die datum en tyd sal so gou moontlik bevestig word.
- Die groepe sal saamgestel word soos dit binne die tolke se beskikbaarheid en gewilligheid om deel te neem pas. Die gespreksduur sal tussen 60 en 90 minute wees, afhangende van die groepsdinamika. Die gesprekke sal opgeneem word om te verseker dat geen inligting uitgelaat of onakkuraat vasgelê word nie. Die opnames sal egter vernietig word na die inligting vasgelê is, en u anonimiteit word ten alle tye verseker. Die lokaal sal bevestig word, maar daar word beoog om dit in die Lettere en Sosiale wetenskappe gebou te doen.
- Indien u nie gemaklik voel om deel te neem aan 'n fokusgroepgesprek nie, maar u wil graag oor van die vrae uitbrei, sal daar geleentheid bestaan vir persoonlike onderhoude wat heeltemal konfidensieel gehou sal word.

3. MOONTLIKE RISIKO'S EN ONGEMAKLIKHEID

Daar is geen gesondheidsrisiko of ongerief verbonde aan die gespreksprosedure nie.

4. MOONTLIKE VOORDELE VIR PROEFPERSONE EN/OF VIR DIE SAMELEWING

Die voordeel van deelname kan van waarde vir die tolkprogram aan Stellenbosch wees, aangesien die inligting soos deur u verskaf, werklik en waar (deur u eie ervaring) is. Navorsing en die gepaardgaande resultate kan moontlik weer teruggeploeg word in opleiding en verbetering van die tolkdienste.

5. VERGOEDING VIR DEELNAME

Daar sal geen geldelike vergoeding ter sprake wees nie, maar ligte versnaperinge sal verskaf word.

6. VERTROUOLIKHEID

Enige inligting wat deur middel van die navorsing verkry word en wat met u in verband gebring kan word, sal vertroulik bly en slegs met u toestemming bekend gemaak word of soos deur die wet vereis. Vertroulikheid sal gehandhaaf word deur gebruik te maak van 'n koderingsproses waar die deelnemers 'n numeriese eenheid toegeken word en nie by name genoem sal word nie. Vertroulikheid sal verder verseker word deur alle inligting in veilige bewaring te hou, waartoe slegs die navorser toegang sal hê.

Die Tolkdienstebestuur mag dalk toegang verlang tot die inligting, maar u anonimiteit (as gevolg van die koderingsproses) word weereens beklemtoon. Dit is ook belangrik om daarop te let dat slegs opsommende inligting (reeds verwerk) aan die Tolkdienstebestuur beskikbaar gemaak sal word (op versoek). Slegs die navorser sal toegang hê tot die inligting en die klankbande. Die opnames is uitsluitlik om seker te maak dat geen inligting verlore gaan nie, waarna die bande uitgevee sal word. Die navorser, S.M. van Zyl-Bekker sal alleen die opnames hanteer en daarna luister. Navorsing word nie gepubliseer nie, en indien dit wel sou gebeur sal vertroulikheid deurgaans gehandhaaf word.

7. DEELNAME EN ONTTREKKING

U kan self besluit of u aan die studie wil deelneem of nie. Indien u inwillig om aan die studie deel te neem, kan u te eniger tyd u daaraan onttrek sonder enige nadelige gevolge. U kan ook weier om op bepaalde vrae te antwoord, maar steeds aan die studie deelneem. Die ondersoeker kan u aan die studie onttrek indien omstandighede dit noodsaaklik maak. U deelname aan die fokusgroepgesprekke is heeltemal vrywillig en sal nie die deelname aan die invul van vraelyste beïnvloed nie. U kan kies om slegs die vraelyste in te vul en hoef dus nie aan die gesprekke deel te neem nie.

8. IDENTIFIKASIE VAN ONDERSOEKERS

Indien u enige vrae of besorgdheid omtrent die navorsing het, staan dit u vry om in verbinding te tree met SM van Zyl-Bekker by 0848437380, en e-pos adres susanvzb@sun.ac.za of haar promotor, Prof H. Lesch (hlesch@sun.ac.za)

9. REGTE VAN PROEFPERSONE

U kan te eniger tyd u inwilliging terugtrek en u deelname beëindig, sonder enige nadelige gevolge vir u. Deur deel te neem aan die navorsing doen u geensins afstand van enige wetlike regte, eise of regsmiddel nie. Indien u vrae het oor u regte as proefpersoon by navorsing, skakel met Me Maléne Fouché [mfouché@sun.ac.za; 021 808 4622] van die Afdeling Navorsingsontwikkeling.

VERKLARING DEUR PROEFPERSOON OF SY/HAAR REGSVERTEENWOORDIGER

Die bostaande inligting is aan my, gegee en verduidelik deur Susanna van Zyl-Bekker in Afrikaans, ek is die taal magtig of dit is bevredigend aan my vertaal. Ek is die geleentheid gebied om vrae te stel en my vrae is tot my bevrediging beantwoord.

Naam van deelnemer

Handtekening van deelnemer Datum

VERKLARING DEUR ONDERSOEKER

Ek verklaar dat ek die inligting in hierdie dokument vervat verduidelik het aan (Vul u naam hier in asb.)-
----- en hy/sy is aangemoedig en oorgenoeg tyd gegee om vrae aan my
te stel. Dié gesprek is in Afrikaans en Engels gevoer en geen tolk is gebruik nie.

Handtekening van ondersoeker

Datum

Goedgekeur Subkomitee A 25 Oktober 2004

Addendum C

**VRAELYS AAN OPVOEDKUNDIGE TOLKE TANS IN DIENS VAN DIE
UNIVERSITEIT VAN STELLENBOSCH (US)**
***QUESTIONNAIRE FOR EDUCATIONAL INTERPRETERS CURRENTLY
EMPLOYED AT STELLENBOSCH UNIVERSITY (SU)***

Geen graad / <i>No degree</i>		
Baccalaureusgraad / <i>Bachelor degree</i>		
Honneursgraad / <i>Honours degree</i>		
Meestersgraad / <i>Master's degree</i>		
Doktorsgraad / <i>Doctorate degree</i>		
Ander / <i>Other</i>		
<hr/>		
E Tolkopleiding / <i>Interpreter training</i>		
Nagraadse Diploma in Vertaling, US / <i>Post-graduate Diploma in Translation, SU</i>		
Indiensopleidingstolkprogram by US / <i>In-service interpreter training provided by SU</i>		
Honneurs in Vertaling / <i>Honours in Translation</i>	Graad/vak as deel	
van kursus elders as US / <i>Degree/subject as part of a course other than SU</i>		
Spesifiseer / <i>Specify</i>		
<hr/>		
F Jare ondervinding in tolking aan US / <i>Years of experience in interpreting at SU</i>		
0-2		
3-5		
6-9		
10+		
16+		
G Ure opvoedkundige tolking (weekliks) / <i>Hours of educational interpreting (weekly)</i>		
0-5		
6-10		
11-15		
16+		
H Ure voorbereiding vir opvoedkundige tolking (weekliks) / <i>preparation for educational interpreting (weekly)</i>		Hours of

0-5		
6-10		
11-15	16+	
I Ure portefeuljewerk weekliks /		
<i>Hours of portfolio work weekly</i>		
0-5		
5-10		
11-15		
16+		
J Ure gewy aan ander werk by Taalsentrum, KPA-verwant /		
<i>Hours devoted to other CPA-related work at the Language Centre</i>		
0-5		
5-10		
11-15	16+	
K Voorkeurvakke / Preferred subjects		
Ingenieurswese / <i>Engineering</i>		
Ekonomiese en bestuurswetenskappe / <i>Economic and management sciences</i>		
Lettere en Sosiale wetenskappe / <i>Arts and Social sciences</i>		
Opvoedkunde / <i>Educational sciences</i>	Ander (spesifiseer) / <i>Other</i>	
(specify)		
<hr/>		
Geen voorkeur nie / <i>No preference</i>		
L Taalvoorkeur (tolking) / Language preference (interpreting)		
In Afrikaans / <i>To Afrikaans</i>		
In Engels / <i>To English</i>		
Geen voorkeur nie / <i>No preference</i>		
M Aanstellingstatus / Status of Appointment		

Permanent / *Permanent*Kontrak (spesifiseer tydperk) / *Contract (specify duration)*

Afdeling 2 / *Section 2*

Dui aan hoe sterk jy met elk van die volgende stellings saamstem. / *Rate how strongly you agree or disagree with each of the following statements.*

1. Ek is dikwels in situasies tydens tolking waar ek nie 'n duidelike antwoord op vrae kry nie (bv. wat is die regte optrede of hoe om probleme in tolkprodukt uit te skakel nie). / *During interpreting I often encounter situations where no clear "right" answer is forthcoming (e.g. the correct action to follow or how to eliminate problems in the interpreting product).*

1	2	3	4
Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	Stem saam / <i>Agree</i>	Verskil / <i>Disagree</i>	Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>

2. Ek geniet tolking as gevolg van my kliënte (gebruikers) saam met wie / vir wie ek werk. / *I find interpreting enjoyable because of the clients (users) with whom / for whom I work.*

1	2	3	4
Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	Stem saam / <i>Agree</i>	Verskil / <i>Disagree</i>	Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>

3. Daar is min geleentheid vir bevordering in my werksplek. / *There is scant opportunity for promotion in my job.*

1	2	3	4
Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	Stem saam / <i>Agree</i>	Verskil / <i>Disagree</i>	Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>

4. Ek ontvang genoeg ondersteuning van my kollegas. Vir die doel van hierdie studie word 'n kollega beskou as enige iemand saam met wie jy werk en nie slegs tolke nie. / *I receive adequate support from my co-workers. For the purposes of this study, co-worker is defined as any other individual person with whom you work and is not limited to other interpreters.*

1 Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	2 Stem saam / <i>Agree</i>	3 Verskil / <i>Disagree</i>	4 Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
---------------------------------------------------	----------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------------------------

5. Ek het genoegsame en voldoende opleiding ontvang om die eise van my rol te hanteer. / *I have been equipped with adequate training to address the demands of my role.*

1 Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	2 Stem saam / <i>Agree</i>	3 Verskil / <i>Disagree</i>	4 Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
---------------------------------------------------	----------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------------------------

6. Ek het selfvertroue in my vermoë om etiese besluite te neem. / *I am confident of my ability to make ethical decisions.*

1 Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	2 Stem saam / <i>Agree</i>	3 Verskil / <i>Disagree</i>	4 Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
---------------------------------------------------	----------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------------------------

7. Ek het besluitnemingsoutoriteit in my werksplek en beroep. / *I have decision-making authority at my job.*

1 Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	2 Stem saam / <i>Agree</i>	3 Verskil / <i>Disagree</i>	4 Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
---------------------------------------------------	----------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------------------------

8. Ek mag besluit saam met wie ek wil werk/tolk. / *I can decide with whom I care to work/interpret.*

1 Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	2 Stem saam / <i>Agree</i>	3 Verskil / <i>Disagree</i>	4 Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
---------------------------------------------------	----------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------------------------

9. Ek het werksbevreëding as tolk aan die US. / *I enjoy job satisfaction as an interpreter at SU.*

1 Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	2 Stem saam / <i>Agree</i>	3 Verskil / <i>Disagree</i>	4 Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
---------------------------------------------------	----------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------------------------

10. Ek verstaan my rol as tolk in die klaskamer. / *I understand my role as interpreter in the classroom.*

1 Stem volkome saam / <i>Strongly agree</i>	2 Stem saam / <i>Agree</i>	3 Verskil / <i>Disagree</i>	4 Verskil sterk / <i>Strongly disagree</i>
---------------------------------------------------	----------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------------------------

Afdeling 3 / Section 3

Identifiseer die volgende werkseise* op 'n skaal van 1 tot 5, waar 1 die minste ernstig en 5 die mees ernstig is. / *Identify the following job demands* on a scale of 1 to 5, where 1 is the least serious and 5 is the most serious.*

*** 'n Werkseis word gedefinieer as sodanig SLEGS indien dit jou tolkprodukt BEDUIDEND beïnvloed. / *A Job demand will ONLY be identified as such if it impacts SIGNIFICANTLY on your interpreting product.**

Werkseis / Job demand	1	2	3	4	5
1. Regverdië behandeling in die werksplek / <i>Fair treatment in the workplace</i>					

Werkseis / Job demand	1	2	3	4	5
2. Mags- en gesagsdinamika in jou werksplek, spesifiek medetolke / <i>Power and authority dynamics in the workplace, specifically co-interpreters</i>					
3. Mags- en gesagsdinamika in werksplek, spesifiek bestuur / <i>Power and authority</i>					

<i>dynamics in the workplace, specifically management</i>					
4. Mags- en gesagsdinamika in werksplek, spesifiek dosente / Power and authority dynamics in the workplace, specifically lecturers					
5. Begrip van die rol van die tolk deur dosente / Understanding of the interpreter's role by lecturers					
6. Begrip van die rol van die tolk deur medetolke / Understanding of the interpreter's role by co-workers (only interpreters)					
7. Veiligheid op kampus (bv. betogings) / Safety concerns on campus (e.g. during protests)					
8. Supervisie en ondersteuning deur medetolke / Supervision and support by co-interpreters					
9. Supervisie en ondersteuning deur bestuur / Supervision and support by management					
10. US Taalbeleid / SU Language policy					
11. Dosent se aksent / The lecturer's accent					
12. Dosent se vinnige praatspoed / The lecturer's high-speed delivery					
13. Klaskamertemperatuur (te warm of te koud)/ Ambient temperature in classroom (too hot or too cold)					
14. Posisie (waar u plek inneem wanneer u tolk) in die klaskamer / Position (seating while interpreting) in the classroom					

15. Werksbevrediging / <i>Job satisfaction</i>					
16. Onbekende vakterminologie / <i>Unfamiliar terminology</i>					

Werkseis / <i>Job demand</i>	1	2	3	4	5
17. Hoorbaarheid van dosent tydens tolking / <i>Audibility of lecturer when interpreting</i>					
18. Hoorbaarheid van studente se vrae / <i>Audibility of students' questions</i>					
19. Persoonlike omstandighede / <i>Personal circumstances</i>					

Watter van die bogenoemde werkseise sou jy verder in 'n fokusgroep wou bespreek?
 / Which of the abovementioned job demands would you like to discuss further in a focus group ?

Addendum D



NOTICE OF APPROVAL

REC Humanities Amendment Form

7 December 2017

Project number: 0145

Project Title: Wisselwerking tussen werkseise en beskikbare beheermeganismes in opvoedkundige tolking.

Dear Ms. Susanna Van Zyl-Bekker

Your REC Humanities Amendment Form submitted on 27 November 2017 was reviewed and approved by the REC: Humanities.

Please note the following for your approved submission:

Ethics approval period:

Protocol approval date (Humanities)	Protocol expiration date (Humanities)
15 November 2017	14 November 2018

GENERAL COMMENTS:

The researcher is reminded to inform the Division for Information Governance about the commencement of focus group interviews.

Please take note of the General Investigator Responsibilities attached to this letter. You may commence with your research after complying fully with these guidelines.

If the researcher deviates in any way from the proposal approved by the REC: Humanities, the researcher must notify the REC of these changes.

Please use your SU project number (0145) on any documents or correspondence with the REC concerning your project.

Please note that the REC has the prerogative and authority to ask further questions, seek additional information, require further modifications, or monitor the conduct of your research and the consent process.

FOR CONTINUATION OF PROJECTS AFTER REC APPROVAL PERIOD

Please note that a progress report should be submitted to the Research Ethics Committee: Humanities before the approval period has expired if a continuation of ethics approval is required. The Committee will then consider the continuation of the project for a further year (if necessary)

Included Documents:

Document Type	File Name	Date	Version
Default	HERSIENE WEERGAWA 11 SEPT 2017 Etiese klaring Toestemming	11/09/2017	11/092017

If you have any questions or need further help, please contact the REC office at cgraham@sun.ac.za.

Sincerely,

Clarissa Graham

REC Coordinator: Research Ethics Committee: Human Research (Humanities)

National Health Research Ethics Committee (NHREC) registration number: REC-050411-032.

The Research Ethics Committee: Humanities complies with the SA National Health Act No.61 2003 as it pertains to health research. In addition, this committee abides by the ethical norms and principles for research established by the Declaration of Helsinki (2013) and the Department of Health Guidelines for Ethical Research:

Principles Structures and Processes (2nd Ed.) 2015. Annually a number of projects may be selected randomly for an external audit.

Investigator Responsibilities

Protection of Human Research Participants

Some of the general responsibilities investigators have when conducting research involving human participants are listed below:

1. Conducting the Research. You are responsible for making sure that the research is conducted according to the REC approved research protocol. You are also responsible for the actions of all your co-investigators and research staff involved with this research. You must also ensure that the research is conducted within the standards of your field of research.

2. Participant Enrollment. You may not recruit or enroll participants prior to the REC approval date or after the expiration date of REC approval. All recruitment materials for any form of media must be approved by the REC prior to their use.

3. Informed Consent. You are responsible for obtaining and documenting effective informed consent using **only** the REC-approved consent documents/process, and for ensuring that no human participants are involved in research prior to obtaining their informed consent. Please give all participants copies of the signed informed consent documents. Keep the originals in your secured research files for at least five (5) years.

4. Continuing Review. The REC must review and approve all REC-approved research proposals at intervals appropriate to the degree of risk but not less than once per year. There is **no grace period**. Prior to the date on which the REC approval of the research expires, **it is your responsibility to submit the progress report in a timely fashion to ensure a lapse in REC approval does not occur**. If REC approval of your research lapses, you must stop new participant enrollment, and contact the REC office immediately.

5. Amendments and Changes. If you wish to amend or change any aspect of your research (such as research design, interventions or procedures, participant population, informed consent document, instruments, surveys or recruiting material), you must submit the amendment to the REC for review using the current Amendment Form. You **may not initiate** any amendments or changes to your research without first obtaining written REC review and approval. The **only exception** is when it is necessary to eliminate apparent immediate hazards to participants and the REC should be immediately informed of this necessity.

6. Adverse or Unanticipated Events. Any serious adverse events, participant complaints, and all unanticipated problems that involve risks to participants or others, as well as any research related injuries, occurring at this institution or at other performance sites must be reported to Malene Fouche within **five (5) days** of discovery of the incident. You must also report any instances of serious or continuing problems, or non-compliance with the RECs requirements for protecting human research participants. The only exception to this policy is that the death of a research participant must be reported in accordance with the Stellenbosch University Research Ethics Committee Standard Operating Procedures. All reportable events should be submitted to the REC using the Serious Adverse Event Report Form.

7. Research Record Keeping. You must keep the following research related records, at a minimum, in a secure location for a minimum of five years: the REC approved research proposal and all amendments; all informed consent documents; recruiting materials; continuing review reports; adverse or unanticipated events; and all correspondence from the REC

8.Provision of Counselling or emergency support. When a dedicated counsellor or psychologist provides support to a participant without prior REC review and approval, to the extent permitted by law, such activities will not be recognised as research nor the data used in support of research. Such cases should be indicated in the progress report or final report.

9.Final reports. When you have completed (no further participant enrollment, interactions or interventions) or stopped work on your research, you must submit a Final Report to the REC.

10.On-Site Evaluations, Inspections, or Audits. If you are notified that your research will be reviewed or audited by the sponsor or any other external agency or any internal group, you must inform the REC immediately of the impending audit/evaluation.

Addendum E

INSTITUTIONAL PERMISSION:

AGREEMENT ON USE OF PERSONAL INFORMATION IN RESEARCH

Name of Researcher: Susanna van Zyl-Bekker

Name of Research Project: *Die wisselwerking tussen werkseise en beskikbare beheermeganismes in opvoedkundige tolking: SU as gevallestudie*

Service Desk ID: IRPSD-503

Date of Issue: 20 October 2017

You have received institutional permission to proceed with this project as stipulated in the institutional permission application and within the conditions set out in this agreement.

1 WHAT THIS AGREEMENT IS ABOUT

What is POPI?

POPI regulates the entire information life cycle from collection, through use and storage and even the destruction of personal information.

Why is this important to us?

However, you are required to familiarise yourself with, and comply with POPI in its entirety.

What is considered to be personal information?

‘Personal information’ means information relating to an identifiable, living, individual or company, including, but not limited to:

1.5.1 information relating to the race, gender, sex, pregnancy, marital status, national, ethnic or social origin, colour, sexual orientation, age, physical or mental health, well-being, disability, religion, conscience, belief, culture, language and birth of the person;

1.5.2 information relating to the education or the medical, financial, criminal or employment history of the person;

UNIVERSITEIT • STELLENBOSCH • UNIVERSITY jou kennisvennoot • your knowledge partner
POPI is the Protection of Personal Information Act 4 of 2013.

Even though POPI is important, it is not the primary motivation for this agreement.

The privacy of our students and employees are important to us. We want to ensure that no research project poses any risks to their privacy.

1 Institutional Permission Standard

Agreement: 13 March 2017 V1

1.5.3 any identifying number, symbol, e-mail address, physical address, telephone number, location information, online identifier or other particular assignment to the person;

- 1.5.4 the biometric information of the person;
- 1.5.5 the personal opinions, views or preferences of the person;
- 1.5.6 correspondence sent by the person that is implicitly or explicitly of a private or confidential nature or further correspondence that would reveal the contents of the original correspondence;
- 1.5.7 the views or opinions of another individual about the person; and
- 1.5.8 the name of the person if it appears with other personal information relating to the person or if the disclosure of the name itself would reveal information about the person.

Some personal information is more sensitive.

Some personal information is considered to be sensitive either because:

- 1.6.1 POPI has classified it as sensitive;
- 1.6.2 if the information is disclosed it can be used to defraud someone; or
- 1.6.3 the disclosure of the information will be embarrassing for the research subject.

The following personal information is considered particularly sensitive:

- 1.7.1 Religious or philosophical beliefs;
- 1.7.2 race or ethnic origin;
- 1.7.3 trade union membership;
- 1.7.4 political persuasion;
- 1.7.5 health and health related documentation such as medical scheme documentation;
- 1.7.6 sex life;
- 1.7.7 biometric information;
- 1.7.8 criminal behaviour;
- 1.7.9 personal information of children under the age of 18;
- 1.7.10 financial information such as banking details, details relating to financial

2 Institutional Permission Standard

Agreement: 13 March 2017 V1

You may make use of this type of information, but must take extra care to ensure that you comply with the rest of the rules in this document.

2 COMMITMENT TO ETHICAL AND LEGAL RESEARCH PRACTICES

You must commit to the use of ethical and legal

You commit to only employing ethical and legal research practices.

research practices.

You must protect the privacy of your research subjects.

You undertake to protect the privacy of the research subjects throughout the

project.

3 RESEARCH SUBJECT PARTICIPATION

Personal information of identifiable research subjects must not be used without their consent.

Unless you have obtained a specific exemption for your research project, consent must be obtained in writing from the research subject, before their personal information is gathered.

Research subjects must be able to withdraw from the research project.

Research subjects must always be able to withdraw from the research project (without any negative consequences) and to insist that you destroy their personal information.

Consent must be specific and informed.

Unless you have obtained a specific exemption for your research project, the consent must be specific and informed. Before giving consent, the research subject must be informed in writing of:

- 3.3.1 The purpose of the research,
- 3.3.2 what personal information about them will be collected (particularly sensitive personal information),
- 3.3.3 how the personal information will be collected (if not directly from them),
- 3.3.4 the specific purposes for which the personal information will be used,
- 3.3.5 what participation will entail (i.e. what the research subject will have to do),
- 3.3.6 whether the supply of the personal information is voluntary or mandatory for purposes of the research project,

You must obtain ethical clearance before commencing with this study.

products such as insurance, pension funds or other investments.

3 Institutional Permission Standard

Agreement: 13 March 2017 V1

- 3.3.7 who the personal information will be shared with,
- 3.3.8 how the personal information will be published,
- 3.3.9 the risks to participation (if any),
- 3.3.10 their rights to access, correct or object to the use of their personal information,
- 3.3.11 their right to withdraw from the research project, and
- 3.3.12 how these rights can be exercised.

Consent must be voluntary.

Participation in the research project must always be voluntary. You must never pressure or coerce research subjects into participating and persons who choose not to participate must not be penalised.

Using the personal information of children?

Unless you have obtained a specific exemption in writing for your research project, you must obtain

3.6.1 the consent of the child's parent or guardian, and

3.6.2 if the child is over the age of 7, the assent of the child, before collecting the child's information.

Research subjects have a right to access.

Research subjects have the right to access their personal information, obtain confirmation of what information is in your possession and who had access to the information. It is strongly recommended that you keep detailed records of access to the information.

Research subjects have a right to object.

Once they have objected, you are not permitted to use the personal information until the dispute has been resolved.

4 COLLECTING PERSONAL INFORMATION

Only collect what is necessary.

You must not collect unnecessary or irrelevant personal information from research subjects.

Only collect accurate personal information.

A child is anybody under the age of 18.

Research subjects have the right to object to the use of their personal information.

You have an obligation to ensure that the personal information you collect is accurate. Particularly when you are collecting it from a source other than the

4 Institutional Permission Standard

Agreement: 13 March 2017 V1

If you have any reason to doubt the quality of the personal information you must verify or validate the personal information before you use it.

5 USING PERSONAL INFORMATION

Only use the personal information for the purpose for which you collected it.

If your research project requires you to use the personal information for a materially different purpose than the one communicated to the research subject, you must inform the research subjects and Stellenbosch University of this and give participants the option to withdraw from the research project.

Be careful when you share personal information.

Ensure that you transfer the personal information securely.

Personal information must be anonymous whenever possible.

If the research subject's identity is not relevant for the aims of the research project, the personal information must not be identifiable. In other words, the personal information must be anonymous (de-identified).

Pseudonyms must be used whenever possible.

If the research subject's identity is relevant for the aims of the research project or is required to co-ordinate, for example, interviews, names and other identifiers such as ID or student numbers must be collected and stored separately from the rest of the research data and research publications. In other words, only you must be able to identify the research subject.

Publication of research

In the event that your research project requires that the identity of your research subjects must be revealed, you must apply for an exemption from this rule.

6 SECURING PERSONAL INFORMATION

You are responsible for the confidentiality and security of the personal information research subject.

Only use the personal information for the purpose for which you collected it.

Never share personal information with third parties without making sure that they will also follow these rules.

Always conclude a non-disclosure agreement with the third parties.

The identity of your research subjects should not be revealed in any publication.

Information must always be handled in the strictest confidence.

You must ensure the integrity and security of the information in your possession or under your control by taking appropriate and reasonable technical and

5 Institutional Permission Standard

Agreement: 13 March 2017 V1

This means that you must take reasonable measures to:

- 6.3.1 Identify all reasonably foreseeable internal and external risks to personal information in your possession or under your control;
- 6.3.2 establish and maintain appropriate safeguards against the risks identified;
- 6.3.3 regularly verify that the safeguards are effectively implemented; and
- 6.3.4 ensure that the safeguards are continually updated in response to new risks or deficiencies in previously implemented safeguards.

Sensitive personal information requires extra care.

You will be expected to implement additional controls in order to secure sensitive personal information.

Are you sending any personal information overseas?

If you are sending personal information overseas, you have to make sure that:

- 6.5.1 The information will be protected by the laws of that country;
- 6.5.2 the company or institution to who you are sending have agreed to keep the information confidential, secure and to not use it for any other purpose; or
- 6.5.3 get the specific and informed consent of the research subject to send the

information to a country which does not have data protection laws.

Be careful when you use cloud storage.

If this is not possible, you must ensure that the hosting company agrees to protect the personal information to the same extent as South Africa.

7 RETENTION AND DESTRUCTION OF PERSONAL INFORMATION

You are not entitled to retain personal information when organisational measures to prevent:

6.2.1 Loss of, damage to or unauthorised destruction of information; and

6.2.2 unlawful access to or processing of information.

Be careful when storing personal information in a cloud. Many clouds are hosted on servers outside of South Africa in countries that do not protect personal information to the same extent as South Africa. The primary example of this is the United States. It is strongly recommended that you use hosting companies who house their servers in South Africa.

Personal information must not be retained beyond the purpose of the research project, unless you have a legal or other justification for retaining the information.

6 Institutional Permission Standard

Agreement: 13 March 2017 V1

you no longer need it for the purposes of the research project. If personal information is retained, you must make sure it remains confidential.

You must ensure that the personal information which you retain remains confidential, secure and is only used for the purposes for which it was collected.

8 INFORMATION BREACH PROCEDURE

In the event of an information breach you must notify us immediately.

We will notify the research subjects in order to enable them to take measures to contain the impact of the breach.

This is the procedure you must follow.

You are required to inform us of a information breach within 24 hours. Ensure that you have access to the required information.

9 MONITORING

You may be audited.

If you do need to retain the personal information, you must assess whether:

7.2.1 The records can be de-identified; and/or whether

7.2.2 you have to keep all the personal information.

You must follow the following procedure:

8.3.1 Contact the Division for Institutional Research and Planning at 021 808 9385 and permission@sun.ac.za;

8.3.2 you will then be required to complete the information breach report form

which is attached as Annexure A.

We may also request to review:

9.3.1 Forms (or other information gathering methods) and notifications to research subjects, as referred to in clause 3;

If there are reasonable grounds to believe that the personal information in your possession or under your control has been accessed by any unauthorised person or has been disclosed, you must notify us immediately.

We reserve the right to audit your research practices to assess whether you are complying with this agreement.

You are required to give your full co-operation during the auditing process.

7 Institutional Permission Standard

Agreement: 13 March 2017 V1

9.3.2 non-disclosure agreements with third parties with whom the personal information is being shared, as referred to in clause 5.4;

9.3.3 agreements with foreign companies or institutes with whom the personal information is being shared, as referred to in clause 6.5.

10 CHANGES TO RESEARCH

You need to notify us if any aspect of your collection or use of personal information changes.

The notification must be sent to permission@sun.ac.za.

11 CONSEQUENCES OF BREACH

What are the consequences of breaching this agreement?

You may be found guilty of research misconduct and may be censured in accordance with Stellenbosch University or your home institute's disciplinary code.

You may have to compensate us in the event of any legal action.

Unless you are employed by or studying at Stellenbosch University, you indemnify Stellenbosch University against any claims (including all legal fees) from research subjects or any regulatory authority which are the result of your research project.

You may also be held liable for the harm to our reputation should there be an information breach as a result of your non-compliance with this agreement.

12 CONTACT US

Please contact us if you have any questions.

Should you have any questions relating to this agreement you should contact permission@sun.ac.za.

You must notify us in writing if any aspect of your collection or use of personal information changes (e.g. such as your research methodology, recruitment strategy or the purpose for which you use the research).

We may review and require amendments to the proposed changes to ensure compliance with this agreement.

If you do not comply with this agreement, we may take disciplinary action or report such a breach to your home institute.

Non-compliance with this agreement could also lead to claims against Stellenbosch University in terms of POPI and/or other laws.

8 Institutional Permission Standard

Agreement: 13 March 2017 V1

Annexure ‘A’

Instruction:

Please send this Notice to permission@sun.ac.za. If you have any difficulty completing the Notice, please contact the Division for Institutional Research and Planning at 021 808 9385. You must confirm that the Notice was received.

NOTIFICATION OF INFORMATION BREACH

Name of Researcher: _____

Name of Research Project: _____

Service Desk ID: _____

A security breach happens when you know (or you reasonably believe) that there has been:

(a) loss of Personal Information (“PI”) (b) damage to PI (c) unauthorised destruction of PI (d) unauthorised access to PI (e) unauthorised processing of PI

Date and time of security breach:

Brief description of the security breach (what was lost and how). Please identify the equipment, software and/or physical premises and whether it is by hacking, lost device, public disclosure (email), theft or other means:

Name of the person/s responsible for the security breach (if known):

Is the security breach ongoing?

Describe the steps taken to contain the security breach:

What steps are being taken to investigate the cause of breach?

9 Institutional Permission Standard

Agreement: 13 March 2017 V1

Addendum F

Robyn Dean Skype gesprek 11 Augustus 2017 9:00 pm

Verduidelik die vraelys aan Dean

They basically want a role definition

SU Language policy I do not know how to equip them to deal with this issue, it is out of my control as well how do they deal with this?

Currently it correlates with your theory: they do not have clear answers as to what is right and what is wrong. They feel the decisions they make can be vetoed

Dean: Yes you need to find a question that is do-able to answer and of course you know typical your masters thesis

What you have done so far is quite significant and now the issue is have you already written this up yet, or is still in its results form?

S: I am busy finishing up with the theory, I am linking why I think this schema can work on spoken language educational interpreting.

Dean: What is unique to your context because of the country having several official languages, you are talking about spoken language interpreters in educational settings that is quite unique because most spoken language interpreters in the USA and I would argue in other countries as well, or at least European countries, we don't have spoken language interpreters in educational settings, so this is all quite unique at this point. Not that there aren't spoken language ET's in other countries, might be trying to do this, but yours are the first that I am familiar with so it is a rather (Susan extreme form?) yeah, yeah, and also an interesting application, in that this so far has been addressed.

So in that case I can safely say already xx

The other thing I would say is about the way in which you designed the survey, by giving them a sort of 1 to 5 Likert scale in terms of determining how difficult the demand is, basically arguably all the demands would be the same, regardless of how difficult it may seem,

If you see consistently high numbers and it is not just an individual difference, who feels that something is difficult, it is actually a collective difference excuse me, a collective issue. More than the majority says that this is problematic, so, and it sounds like what you have honed in on, are more the paralinguistic ones, where there is this consistent discrepancy, between the demands and the controls the interpreters feel they he/she has, then that is a collective problem, and a collective issue, and you would argue from a priority settings and stand point that those would be the demands

and those would be the ones that you would want to address more quickly than other sort of individualised differences between respondents.

I think part of the issue that you might want to explore is the. I would argue, the problematic term of the word role, because some people think that the word means their function, right what they are there to do, some people say how am I supposed to act, Our profession has adopted that term to mean two things to mean what your function is, what you are supposed to do in terms of behaviour, ethical behaviour, and I think that is going to be different, because some interpreters say “off course I know what to do in the classroom, I am suppose to tell this person what the lecturer is saying in their language, and so that sounds quite simple and straight forward. Now you add on, which I think is important, this concept of authority, which we would also say is the issue of responsibility you can’t just talk about role and not talk about responsibility, so what is probably confusing for interpreters, what are they responsible for? Are they responsible or I mean are they accountable if their students don’t understand what is happening, word to word or if their students do poorly on a test, are they responsible for that?

Now that is a more accurately hard question to answer than really what the word role should convey. The one thing I might suggest you do, is writing some of this material up is, Investigate the degree to which that term role... (and we talk about this in our article in context based decision-making) we talk about problematic use of this term. You might want to consider unpacking that a little bit more.

One of the issues that I think might

Going forward: which values are they trying to advance, because if you say they are trying to better the lecturer just the way that is being stated sounds like that would be a bad thing, but if you design or state it around what ethical values are at play, if the value of the setting or the goal of the setting is to educate, if there are ways in which the interpreter can say something that is more educational or likely to result in better learning, then I would argue that is a ethically sound approach at least from a from a values-based perspective, the issue is that we don’t have the right language to talk about these decisions and the impact of these decisions and so often times they framed in a way that’s actually quite, they sound that that is not a good idea, but if you frame them differently, they may very well arguably be a very good idea (20:00- 24:19).

Dialogic work analysis is just another way of talking about our decision-making model. The dialogue is between, if you will, the interpreter and the situation environment he is working in. It is a term that we use just to show the back and forth between the idea that when interpreters make decisions, then those Descoins impact people and the situation and that those demands return to them.

Eg. If the interpreter chooses not to interrupt the lecturer and the students perhaps miss crucial information, then they maybe asking the interpreter or other students

information about what ever so suddenly the interpreter finds herself in a dialogue perhaps between two students, after or in a dialogue between the instructor after the class, because the interpreter made the choice not to interrupt, so basically what I am saying is, by that word dialogue, or dialogic is that it creates this continuous back and forth between the interpreters decisions, and the impact those decisions have on the individuals and then the reactions of those individuals to that decision.

Design role around what ethical values are at play, if the value of the setting Dialogic work analysis another word for decision-making model

Interpreter and the setting he is working in.

Learning methodologies:

This would be the next step in terms of your data In light of the fact that these 5 demands scored consistently high scores, we are going to create a brainstorming sessions, with interpreters to then begin to say what could we all do that would address some of these demands. Perhaps what if we were to, talk to lecturers ahead of time, about the degree to which interrupting can happen, or is there a time the lecturer would allow the interpreter to clarify some questions perhaps at the break or, before class rather?

The learning methodology would be: in light of what we now know, from the theoretical construct, from the dialogic work analysis, how can we now, begin **to help interpreters increasingly to increase their knowledge and skill base. How could we think in ways in which we** could improve interpreters ability to make decisions the authority or the perceptions they have in a classroom to make these decisions.

It could be as significant as a new curriculum, or something as simple as a sort of a problem-solving session like we refer to in the textbook in chapters 9 and 10, this idea of supervision is a type of learning methodology where practicing interpreters begin to bring to these sessions issues that they have, and that the group take on these issues to brainstorm and to figure out ways to improve the services that they are able to provide. So supervision like we talk about in the textbook, is a type of learning methodology.

Evaluation approach:

If you are following through with all these things, the theoretical construct is reflective of the work of the practicing interpreter, and if the DWA makes sense in terms of furthering the decision-making abilities, of the interpreter, and if the interpreters are striving to improve their work and their services that they provide, then on top of that you would begin to evaluate the degree to which interpreters are actually effectively doing that. That is why it is dependent on these other pieces. It would be wrong to evaluate an interpreter if the interpreter didn't have the knowledge and the skills to be able to think about control decisions, evaluate decisions that they make, or whatever.

So the evaluation approach is to say in fact you put all these things into play within the interpreters skill set and knowledge base then later you could go back and you could say is this interpreter effective, not just in the technical skills arena, but to what degree are they effective in the ability to think through decisions and to think of control decisions and identify the demands of the situation.

Habitus

German word for world view, thought worlds if you are deaf.

Working with a team for sign language interpreters, as well that is a huge source of contention and it is not surprising to me that you saw a very similar trend for spoken language interpreters, because we see the exact same thing. And that same sort of, I am just fine, everything I am doing is just great, it is always my team interpreter or my co interpreter that is the bad one. So that is very typical as well.

Actually there is a communitive bias that we know about in their decision-making or at least assumptions made by decision makers and it is called the Dunning-Kruger effect. Their main article (seminal article) is called “unskilled and unaware”. What they basically say is that the more unskilled you are the more unaware you are of your own ‘unskilledness’.

We actually measured for that, where we found that interpreters, if we go back to Karasek’s demand control theory, he created a measurement called the JC-Q. (job content questionnaire) and I can send you the results of that we wrote that up in a couple of newsletters, and I will send you the Australian version, because that has most of the graphs in it. Karasek called that distinction was the difference between having the skills, and being able to use the skills and what we found with interpreters is that they felt didn’t have the skills but they felt they have permission to use them (they are then the opposite). They don’t know what they are doing but they felt completely permitted to do it, in part because most interpreters will work alone and in many ways people think they can work under the radar.

I use the word service user, I prefer that our profession sign language interpreters have adopted the term service user (I go back and forth between consumer and service user). People use different terms to distinguish between their professional level.

I am excited to know that sign language interpreters are not alone we get so used to the idea that there is only one professional language in a country and basically.

Addendum G

Fokusgroepgesprek 1 (8 tolke)

F. Verwelkoming

F. Verduideliking van studie en prosedure.

F. 96% selfvertroue in vermoë om besluite te neem, slegs 52% het besluitnemingsoutoriteit.

F. Wat verstaan julle onder die begrip besluitnemingsoutoriteit.

4. Verwys jy slegs na ons outoriteit as tolk, of in die tolkspan. Wanneer ek in my tolkstoel sit, of my groter rol in die tolkspan.

F. Ons praat van tolking spesifiek.

Besluitnemingsoutoriteit in dit wat jy doen jou tolking spesifiek.

F. 96% besluitnemingsoutoriteit teenoor selfvertroue om die besluit te neem, eties op te tree.

6. Ek dink daar is 'n groot verskil tussen die vermoë om 'n besluit te kan neem en die reg om die besluit te kan neem

6. Byvoorbeeld in 'n ingewikkelde situasie waar kom ons sê die dosent nie hoorbaar is nie, of die student nie hoorbaar is nie, het ek die selfvertroue om (ek praat nou net namens myself) om dink ek kan die beste, die situasie hanteer op daai oomblik, maar ek is nie altyd seker of ek die situasie korrek hanteer volgens hoe ek dit moet hanteer nie. Ek dink ek het hanteer reg volgens die situasie, maar as daar nou 'n *guide book* was weet ek nie of ek reg volgens die *guide book* opgetree het nie. Maak dit sin? Ek sal miskien nie die dosent in die rede val nie, al praat hy onhoorbaar, want ek dink gegewe die situasie sal ek eerder *okay* wees daarmee, om nie te hoor wat hy sê nie, maar ek weet ek het nie noodwendig die reg gehad om daardie besluit te neem nie, want eintlik moet ek vir hom sê stop, ek kan jou nie hoor nie.

F. So, as ek jou reg verstaan sê jy, jy het die vermoë, jy weet eintlik wat is die regte ding om te doen, maar jy het nie die outoriteit om volgens 'n riglyn nie? Volgens 'n voorgeskrewe rol nie?

6. Ja, ek dink die *powers that be* sal nie noodwendig saamstem met my besluit nie, en ek weet nie of ek noodwendig die reg gehad het om daardie besluit te neem nie. Al het ek dit nou wel gedoen.

F. So, jy sal hom neem, maar jy sal twyfel of jy wel die outoriteit gehad het om dit wel te neem?

6. Ja. As iemand my geassesseer het op daai oomblik dan sou ek skuldig gevoel het.

F. Baie goeie antwoord.

2. Ja, ek dink dit gaan daaroor of ek dink ek persoonlik het genoeg selfvertroue om die korrekte besluit te neem, dit beteken nie noodwendig dat ek die mag het om daardie besluit te neem nie. Daar twyfel ek. Diep binne in weet ek ja, dit kom ons sê daardie situasie, kom ons sê die dosent is onhoorbaar, het ek genoeg selfvertroue om te doen wat gedoen moet word, maar ek twyfel in myself of ek die mag het om dit te doen.

F. As iemand nog iets wil sê. Anders wil ek nou iets bysit. Ek is baie bly julle almal praat van die hoorbaarheid van die dosent, want 96% dui aan dit is julle grootste probleem.

F. Hoorbaarheid van student en **praatspoed van die dosent**. Wys daarop dat dit julle grootste probleem is. Dit is by uitstek almal van julle se grootste werkseis.

Julle identifiseer dit as julle grootste eis. Julle reken julle het die selfvertroue om dit te oorkom as ek julle reg verstaan, maar julle is nie seker of julle die outoriteit het om dit te doen. Julle het nie die stokkie nie? Jy mag nie so maak nie? Is ek reg?

7. Dit voel altyd vir my in 'n kommunikatiewe situasie in 'n moeilike moment sekonde in 'n split sekonde in tolking dat daar iets is wat ek moet doen, en eintlik weet ek wat ek moet doen. As ek vryer gevoel het sou ek opgestaan het, ek sou agter die dosent of na die dosent, ek sou hom onderbreek het, ek sou vir die dosent gesê het herhaal

daardie vraag vir my, wat presies bedoel daardie student met dit wat sy nou gesê het. Verstaan ek jou reg .. dit...dit...dit... ek wil sommer langs die dosent gaan staan en daaroor praat eintlik want ek kan aanvoel dat my gebruiker *clueless* is. Dat hy alles verloor op daai oomblik. Dan is daar momente wat die dosent se woorde vir verskeie rede net so half weggaan. Die dosent sal sê soos nou die dag in die klas, 17 Augustus 1949. En ek kan nie agterkom of die dosent nou bedoel die wet is terugwerkend tot daar nie, en of sy bedoel die wet is toe gepromulgeer en of sy bedoel sedert .. daai datum wat ook al. Ek het die betekenis algeheel verloor. Maar ek is **magteloos**.

Daar is niks wat ek in daai situasie kan doen om regtig om regtig daai betekenis, *to co-construct that meaning*, om daai ding uit te flesh en my kliënt so te help dat hy 100% verstaan. Dit is die betekenis.

3. Ek dink die groot rede vir my persoonlik omdat ek magteloos voel jy weet in so situasie, is ons as opvoedkundige tolke aan die US het nog nooit 'n gesprek gehad waar ons tot 'n besluit kon kom wat moet ons doen in so situasie nie. Ek het al in opleiding scenarios en sulke geleenthede 'n voorstel gemaak of hetsy dit is om met 'n kleiner groepie tolke of die groep as geheel, en sonder uitsondering was daar nooit 'n geval waar almal saamstem oor hoe jy so 'n situasie moet hanteer nie. So jy stap daar uit, jy dink jy weet wat jy moet doen, maar wat gaan jou tolkmaat dink want jy is nie alleen in die klas nie. Uhm elke klas soos gister het ek saam met ses verskillende mense getolk. Dit is ses verskillende persoonlikhede met verskillende opinies, so jy is bang om 'n besluit te neem omdat daar nie konsensus is onder ons wat maak ons met hierdie probleme nie.

1. Ek kom uit 'n kultuur uit waar jy geleer is jy om nie, jy is die tolk in die glaskas ons almal ken die storie, dit is vervelig daai hele ding. En ek dink ons het al baie vordering gemaak op hierdie op daai vlak ek het vanoggend weer besef toe ons by 'n vak was toe het een van die ander dosente wat later in die semester daar gaan kom tolk met ons kom sit en praat en dit was so lekker gewees soos sy is definitief nou my kollega. As ek nou in haar klas moet gaan tolk ek sal nie eers twee keer daaroor dink om my hand op te steek om vir haar te sê ek verstaan nie hierdie nie, ek het nie daai gehoor nie, so ek dink ons het al definitief 'n baie ver pad gekom met waar ons was.

F. Kan ek daai verwoord as jy is onsigbaar? Jy is geleer jy kom uit 'n kultuur waar jy 'n onsigbare tolk is? Maar nou dat jy gesels het nou voel jy...?

1. JA.

1. Ja, Ja hierdie gesprekke van moenie onsigbaar wees nie, kom nou al paar jaar aan en ek dink dit het al definitief (so bietjie afgesmeer op jou?) ja, maar ek gee nie om nie, ek bedoel ek stem meer saam met sigbaarheid as onsigbaarheid, so ek gee nie om dat daar op my afgesmeer het nie.

F. Jou persoonlikheid watter een sou jy gesê het pas jou beter? Jy kry mense soos xxx wat gelukkig is om agter te sit en stil te bly, in so 'n gesprek ook, pas dit beter? Is dit vir jou makliker om in jou rol in te kom as tolk as jy sigbaarder is?

1. Ja ek dink sigbaarheid pas my persoonlikheid beter.

8. Ek dink ek stem saam met tolk 1 waar sy genoem het dat uhm dit gaan gepaard met jou persoonlikheid en dat ons, ek in 'n kultuur dat ek in 'n kultuur van die begin af toe ek begin tolk het dat daar voorgeskryf is aan my dat dit is wat ek moet doen in sekere situasies en met tyd het die sienswyse verander maar ek dink nog steeds tot 'n sekere mate kan ons net tot op 'n sekere punt as tolke, ek as tolk, net tot op 'n sekere punt aanpassings maak, en my rol herdefinieer in 'n klaskamer en besluite neem maar **ek dink tog dit is ook belangrik dat besluitnemers mense bo-aan my, lynbestuurders en hulle lynbestuurders dat hulle ook eensgesind is wanneer dit by die tolk se rol kom.** Dit sal vir my meer vryheid gee om besluite te neem as ek weet dit kom van 'n hoër vlak af en dit syfer deur na tolking in 'n klaskamer. So ek het tot 'n sekere mate vryheid, om besluite te neem, maar daar sal altyd twyfel wees want ek het nie die *go-ahead* gekry van my lynhoofde of mense wat besluite neem of dit ok is om sekere besluite te neem in 'n klaskamer wanneer ek tolk nie.

F. As ek jou reg verstaan, jy wil 'n rolbeskrywing hê van jou *powers to be*, af na jou toe sodat jy kan gemaklik voel dat as jy daai besluit neem dat jy nie uit jou rol is en ongemaklik is volgens hulle en wat hulle van jou verwag nie?

8. Inderdaad. Vir my is dit belangrik dat ons eensgesind is. Dat ek weet *okay*, dit is wat ek moet doen. Ek het die reg om dit te doen. Op hierdie stadium is **dit nog te vaag, dit is nie duidelik nie.**

F. As jy sê eensgesind, is dit eensgesind met lynbestuur of almal in die span?

8. Almal al die rolspelers, lynbestuurders en tolke dat ons weet presies dit is my rol en sou ons sekere omstandighede en situasies gebeur in 'n klaskamer, dit is wat ek kan doen. Ek het die reg om dit te doen. Op hierdie stadium is dit nog te vaag en daar is niks definitief op hierdie stadium nie, ons, ek as tolk ek tas nog en ek wonder nog, neem ek die regte besluit, kan ek, dit is dalk die tipe vrae wat ander tolke ook het.

5. Ek wil net iets byvoeg. Daardie beskrywing moet nie net van die lynhoof kom nie, dit moet hoër en hoër iemand daarbo moet vir die dosente se, dit is wat 'n tolk doen, as hy jou in die klas in die rede val, hulle is nie *stupid* of jy weet parmantig of wat hulle ons ook al wil noem nie, jy kan nie 'n hofspraak teen hulle maak nie, dit is wat hulle doen, dit is hulle rol.

6. Ek wil eerstens beaam wat tolk 8. gesê het, presies mens soek daai toestemming eintlik van bo-af om die *executive* besluit te neem op daai oomblik. Maar jy het spesifiek vir tolk een gevra is dit haar persoonlikheid, wil sy eerder *visible* sigbaar wees of nie, my persoonlikheid, ek, dit is 'n idiosinkratiese neiging dat ek wil my werk so goed as moontlik kan doen, sonder dat ek ooit enigsins hoof aandag te trek na my toe nie. Ek het dit baie sterk geïnternaliseer. Ook nie net uit tolkkultuur, nie maar blote kultuur-kultuur. Uit hoe ek grootgeword het, en allerhande faktore, persoonlikheid, whara whara, so aan die een kant het ek hierdie sterk behoefte om uitstekende werk te doen sonder om enigsins iemand anders te hoof te pla, en die woord PLA is eintlik nogals 'n probleem daar, en ek wil graag nie afhanklik wees van ander nie. Dit sal *great* wees as ek nie nodig het om die dosent in die rede te val nie, dit kom dan in sterk kontras met die frustrasie wat opkom wanneer mens nie die dosent kan hoor nie, want wat mens wil doen as tolk is jy wil betekenis skep. So as 'n dosent onhoorbaar is voel jy kan nie doeltreffend *meaning* maak van wat hy of sy gesê het nie. In 'n split sekonde moet jy die besluit neem, gaan ek my *meaning making* beginsel in die steek laat, of gaan ek my onafhanklikheidsbeginsel in die steek laat. Jy moet kies watter een

van die twee gaan jy op *compromise*. Gaan ek uitstaan, of gaan ek bietjie die boodskap prysgee.

F. As ek jou neem na tydens taak toe waar rol en besluit is,

4. Verwys terug na wat tolk 6. Gesê het. Hoe sy wil help en inspring en hoe sy almal wil help en hê mense moet verstaan. Vir my is die probleem veral die mense wat akademiese tolkopleiding het, ons is spesifiek geleer dat jou werk is dat jou gebruiker die beste produk en die beste begrip moet hê, maar die US se standpunt is jy moet vir jou gebruiker dieselfde ervaring gee as wat sy klasmaat ervaar en dit is vir my waar die foksterriërs in die streepsak begin baklei op kampus. Ek het geen probleem om my hand op te steek en vir iemand te sê ek kan jou nie hoor nie, of ek kon nie die dosent hoor nie, of die spreker of julle raas ek het geen probleem daarmee nie, maar dit raak vir my moeilik as ek kan hoor hy is onduidelik in sy begripsuitspraak wat hy sê omdat ek miskien ouer is, of die vakgebied **ken kan ek hoor wat hy wou sê maar wat hy gesê het gaan nie noodwendig by 'n onervare gebruikers oorkom nie, maar dan weet ek dit is nie my plek nie, want my opleiding se vir my ek moet eintlik duidelik maak, maar die US het vit my gesê ek mag nie.**

4. Maar dan as daar 'n toets kom dan gaan die helfte van die klas 'n ander begrip oordra, en dan het ek begin *edit* aan die boodskap, en ek mag dit nie doen nie. Dit is daai probleem waarmee ek sukkel.

Akademiese opleiding het my geleer,

F. Watter akademiese opleiding? Jy praat van hier?

4. Ja, maar nie noodwendig net ons instelling nie, alle navorsing sê vir jou jy moet jou gebruiker die beste toerus dit is tog jou doel, jou logika se dit ook vir jou.

F. Ok, jou doel, die teorie?

4. Ja die teorie. Ja, die beste gee wat jy kan.

F. Die teorie, die teorie sê so? Ja die teorie sê vir jou ons reg tot bestaan is dat ons iemand help om te verstaan. Maar ek verstaan waar die US vandaan kom, dit is waar die botsing vandaan kom uit 'n werksgeverssoogpunt.

F. Die universiteit is dit die Taalsentrum?

4. US =Taalsentrum , dit is nie net die Taalsentrum nie, dit kom bo van die professor af, wat is sy naam? Schoonwinkel? Wat vir jou sê ons is hier om gelyke kanse te skep. Almal moet dieselfde boodskap kry, en daai twee goed praat nie met mekaar nie.

3. Ek dink daar verskillende dinge wat 'n rol speel, in die sin dat tolke het persoonlikhede as mense as individue maar ek dink die tolke by die US se persoonlikheid, as ek dit so kan stel, ek hoop dit sal in 'n oomblik sin maak, het ook ontwikkel sê maar ons identiteit liever want, ons kan nou vandag hier sit, in 2017 met 'n gevestigde tolkspan en sê maar jy moet mos jou hand opsteek as jy nie kan hoor nie, of as die begrip nie duidelik was nie, maar kon ons dit dag een doen? Ek sou nie kon nie. ek voel nie ek was toegerus of ervare genoeg om dit te kon doen nie.

3. So, eintlik soos ek het vertaling en tolkteorie gehad op Honneursvlak inleidend so ek het nie tolking as sulks studeer nie en ek dink dit sal veilig wees om te sê die oorgrote meerderheid van ons span het nie tolking per se bestudeer nie. So om 'n baie wilde stelling te maak, ons is van die straat af gevat en ek sal myself daarby insluit, omdat dit net inleidend was, so ons, het hier gekom as deel van 'n tolkspan en toe het ons geleer tolk. Ons was nie vooraf ervare en het deur ons was getoets, en ons het deur rondtes gegaan maar ons het nie byvoorbeeld 'n jaar tolkervaring agter ons rug gehad ek se nou ons, ek kan nie almal daarby insluit nie, maar so op dag een moes daar sekere besluite geneem word oor wat ons rol is, en ek dink dit was veilig vir die tolkdienstbestuur die Taalsentrum die Universiteit die wat jy dit ook al noem, om te sê bly liever net stil, sit liever net stil in die hoekie tot jy ten minste kan leer hoe om hierdie ding te doen.

3. Maar nou begin die spanning kom, nou het ons geleer, nou het ons ervaring, nou het ons nie meer beginners wat ons saamtrek of sleep nie, nou kan ons almal dit al doen, maar wanneer gaan ons nou oor na daai stap toe, nou mag jy maar jou hand opsteek. So, ek dink ons het identiteit ontwikkel en ek dink ongeag van persoonlikheid en ongeag van wat jou individuele voorkeure is, is daar besluite wat 'n mens in 'n klas kan neem, wat saamgaan met die identiteit wat die tolkdienst het en hoe hy ontwikkel. Soos ons program met die ankertolke, en hoe ons kontak maak met die dosente ek dink tolk 1. Het gesê jy voel dit is jou kollega daai tipe goeters breek mure af, maar

ons rol en identiteit en persoonlikheid, as ek dit almal in een mandjie kan gooi, dink ek en dit is my persoonlike opinie, gaan nooit ophou verander nie, vanweë ons Instelling. So, waar ons is by die US is dinge voortdurend aan die verander, so ons gaan moet aanpas, terugstaan, vorentoe tree, links gaan bietjie regs gaan en dit is al klaar moeilik want ek dink die rol van die tolk in die teorie is partykeer nie duidelik nie, nou het ons nog al hierdie bykomende goed ook, so dit is my opinie daaroor.

F. Dankie baie waardevolle inset

3. Kom ons wees eerlik in die begin is dit 'n baie moeilike taak om te tolk, nog nie eers die betekenis nie, net om die heelyd aan te hou praat en nie sinne te laat val nie, en die terminologie te ontdek al ons almal terug dink toe ons begin het. So vaardigheid sê vir my nou gaan ek net my hand opsteek as ek regtig nie verstaan of kan hoor nie, want ek is daaraan gewoond om vinnige sprekers te tolk, of wat ook al die geval is. En die 2de een is, ja daai ervaring is, soos jy het nou gevra sal ek in sekere klasse al kan ek my hand opsteek, sal ek nog steeds nie, dit gaan ook saam met die rol, want as ek 'n persoonlike verhouding het met die dosent, so wat is die identiteit van die tolkspan, is ons kollegas, dan maak dit 'n deur oop om te sê ek ken jou, ek gaan my hand opsteek, of omdat ek jou ken gaan ek nie nou dadelik my hand opsteek nie, ek gaan net 'n minuut ...

F. 90% het gesê julle het voldoende opleiding ontvang om jou tolktaak te kan verrig, 88% gesê julle verstaan julle rol in die klaskamer.

Julle verstaan julle rol, maar julle wag vir eenvormigheid van bo af sodat julle nie uit julle rol uitstap en in die moeilikheid kom nie. Julle is nie verward oor julle besluitnemingsvermoë en wat julle moet doen nie, julle het net nie die stokkie in die hand om te kan se GO nie. Julle soek daai groen lig van bo en 'n definisie dat julle binne daai rol kan migreer, is ek reg?

6. Ons soek amptelike legitimiteit.

7. Om nou net vinnig na 'n volgende werkseis toe te gaan, wat nogal deesdae vir my 'n baie groot werkseis is, alles wat verband hou met die Taalbeleid. Nie alles nie, uhm behalwe vir die feit dat die Taalbeleid ons tot 'n groot mate soort van amper redundant maak, of ons hele werksdefinisie basies verander het, en dit demotiverend werk, is dit

baie moeilik om in klasse waar ek tolk, in my tolkomgewing, in die herhaling en die Afrikaans wat gebruik word, voldoende vir studente wat selfs net 'n bietjie of gespreksengels verstaan om nie tolking te gebruik nie. Die dosente pas dit almal verskillend toe, party dosente doen 'n volledige T-opsie, hulle sal byvoorbeeld in die middel van een konsep oorgaan na 'n ander konsep of hulle se iets in Engels dan is dit nie baie duidelik verstaanbaar nie, dan sal hulle sê *or rather let me explain it like this*. En dan gaan hulle oor na Afrikaans toe, of hulle praat met die Afrikaanses in die klas apart maar dan sluit hulle nou weer die een tolkgebruiker uit. So wat is hy? Hy word nooit aangespreek nie, die Engelses word aangespreek, die Afrikaanses word aangespreek, hou julle van die tolking, kom julle reg voel julle julle hou by? Maar wat van die gebruiker? Hy het potensieel *noise cancelling* goed op hy hoor nie een van die, jy weet, die dosent spreek hom nie aan nie. so hy sit in totale isolasie daar. Gister het ons dosent gesê ons het net een gebruiker wat nou werklik nie verstaan nie, vanweë verskeie redes. Nou dit is (lag) rof. Dit is rof. **So dit is amper vir my 'n kwessie dat die Taalbeleid wat 'n plek gee vir ons, dieselfde meganisme is wat ons uitdryf. Hy het eintlik die teenoorgestelde uitwerking as wat sy intensie was. En ek skryf dit toe aan 'n gebrek aan diepgaande begrip van lynhoof en oor wat dit is wat ons moet doen? Hoe ons dit kan doen in hierdie Taalbeleid en konteks? Wat ons in die omgewing optimaal sal laat kan funksioneer? So ek voel asof ek aan die periferie hang op die oomblik, ek het uit n klas van 365 studente een gebruiker, en klaarblyklik doen hy baie swak in sy studies soos in baie swak. So jy weet dit is vir my n baie demotiverende faktor. Dit veroorsaak vir my intrapersonlike jy weet stryd.**

F. Tot so 'n mate dat jy voel dit beïnvloed jou tolkprodukt? En as jy sê ja, tot watter mate?

7. Dit kan potensieel my tolkprodukt benadeel, ek moet myself op '*phsyc*' om in 'n klas te sit en op regtig op al my silinders (klap vingers kort op mekaar) te vuur. En ek probeer dit doen, want ek bespreek partykeer my produk met van my tolkmaats en ek besef ek moet dit doen en dan werk ek hard daaraan om dit te doen, maar dit uitsigloosheid daarvan is nie vir my 'n positiewe ervaring nie.

6. Wat tolk 7 nou net gesê het van die Taalbeleid bring vir my eintlik terug na wat tolk 4 nou net gesê het van die oor die rol van die tolk, ek voel dit het verander noudat die Taalbeleid verander het. Nou tolk ek nie net meer om die student te help of dit is nog steeds wat ek probeer doen, maar elke keer wat ek tolk is ek ook besig om my bestaan te probeer regverdig. Ek is nie net besig om 'n boodskap oor te dra nie, ek is besig om te veg vir oorlewing. Ek wil daai student een of ander rede gee om tolking te hou aan gebruik, so, jy is heeltyd... in jou agterkop hardloop selftwyfel die heeltyd, is hierdie genoeg? Sou ek dit wou gebruik? Wat kry mens nou immers uit tolking uit wat jy nie in elk geval sou kry nie? So dan raak jou rol ook anders? Want nou wil ek nie vir daai student dieselfde klas ervaring gee as die ander studente nie, ek wil hê dit moet beter wees. As daar 'n gaping is iewers, praat die dosent 'n bietjie stadig, dan wil ek twee keer sê om dit te benadruk sodat die student ietsie kry wat die ander student nie gekry het nie. Ek wil terme met meer klem sê as wat die dosent dit gesê het.

F. Sê gou harder tolk 5 ?

5. Ek het gesê ek mag nie.

6. Dit is wat ek wil doen, so konstant is daar nou meer 'n besluitneming wat aan die gang is want dit is wat ek wil doen **MAAR** mag ek dit doen, mag ek dit nie doen nie? So die tweestryd is groter, en konstant tegelykertyd my rol, word herbesin oor my rol ek veg vir oorlewing en ek wil 'n goeie diens ook nog boonop verskaf. So ja.

F. Jou tweestryd is groter, jy wil dit 2 keer sê, jy wil half regverdig hoekom jy daar sit jy wil hom optrek na waar jy dink hy hoort, en dan sê tolk 5. Jy mag nie? Tolk 5, kan jy asseblief jou mening gee? Ek wil dit graag op band hê.

5. Jy kan nie vir die persoon ekstra gee nie, want dan bevoordeel jy hom of haar. Dit kan jy nie doen nie want dit is onregverdig teenoor die ander mense.

F. Kan nie die gebruiker bevoordeel nie?

5. Nee. **Jy kan nie hekwagter wees nie, jy kan ook nie 'n hekoopmaker wees nie.**

(tolk 4 tussenin) en jy is nie opgelei in daai vak nie.

5. Ja, so as ek nou Chemie moet gaan tolk ek swot die woorde op ek ken die woordeskat en ek is reg om dit te doen, ek kan nie as die persoon nie sy *slides* of skyfies die uhm lesing gee nie, kan ek nie met my baie min kennis oor Chemie kan ek nie verder help nie. Want miskien ek help ek die persoon van die wal af in die sloot in?

F. En as jy sou kon?

5. Nee, not 'n *chance* jy kan nie. Jy mag nie!

2. Waar die probleem tans vir my lê, is tot en met verlede jaar, ek wil amper sê vir 'n gesiglose massa getolk. Baie keer. So, ek het nie werklik persoonlike kontak gehad met my kliënt, gebruiker nie. Nou omdat die getalle minder is, voel dit vir my daar is meer persoonlike kontak met my kliënt. Kom ons vat 'n voorbeeld. Ek het 2 studente vir wie ek drie verskillende modules tolk. **Ek begin later voel ek wil vir die student sê, sê vir my wat verkies jy. Moet ek herhaal, moet ek stadiger, wat gaan jou ervaring van my as tolk beter maak?** Hoe gaan ek 'n beter diens lewer? Nou staan ek in direkte konflik met die feit dat ek nie 'n beter produk kan verskaf met meer inligting as wat die dosent aan die res van die klas gee nie. En dit kom terug na Intrapersoonlik dit is daai konflik wat ek heeldyd binne myself het. As dit sin maak.

6. Ek stem nie saam met tolk 5 nie, ek voel dit staan studente vry om tolking te gebruik en as sulks staan dit my vry om die beste ding te kan gee wat ek kan gee. MAAR dit gaan met baie *caveats* gepaard, want ek mag dalk die pot mis sit. Ek mag dalk **dink** ek gee vir 'n student iets ekstra want ek het verstaan wat die dosent bedoel, en nou gee ek vir die student, en dan het ek verkeerd verstaan wat die dosent bedoel. En ek dink dit is ook interessant ek dink tolke neig om miskien 'n bietjie arrogant te wees wat dit betref, ek kan beslis sê ek is arrogant wat dit betref. F. (kom ons noem dit liberaal).

5. As ons doen wat tolk 2 en tolk 6 sê ons moet doen, kan ons net sowel prostitute wees.

7. Dit is nie die eerste keer wat tolke beskou word as prostitute nie, dit is oud!

2. Dit is nie noodwendig 'n geval van dit wat ons doen nie, dit is waar die konflik binne in mens ontstaan en ek dink vir my as persoon en dit is my mening, bloot 'n mening,

vir my lê baie keer die konflik wat ek binne myself ervaar of die eise wat ekself ervaar lê **tussen die konflik wat ek ervaar tussen opvoedkunde en tolking want geen van ons is tolke per se nie, en geen van ons is opvoedkundiges per se nie, ons is daai twee moet bymekaar kom en dit is daai grys area, wat gevorm word wat eise veroorsaak. En nou kom ek terug na waar ons aanvanklik begin het, daar waar ons nie van bo af 100% seker is wat is die mag of die outoriteit wat ons het binne die grys area wat geskep is nie.**

8. Ek wil net 'n vraag stel aan tolk 5. Eintlik twee.

1. Hoe definieer jy ekstra inligting, jy sê as ek as tolk besluit om iets te herhaal byvoorbeeld ek mag dit nie doen nie want ek plaas die gebruiker in 'n bevoordeelde posisie maar my vraag aan jou is, as 'n student vorentoe kom na jou toe, en gebruik wil maak van tolking dink jy nie dat daai student is alreeds in 'n nadelige posisie nie? En dit is die rede hoekom hy of sy in die eerste plek gebruik wil maak van tolking nie? Begin die student nie op 'n minus nie?

5. Sê nou die dosent sê *the cat sits on the mat*, die Afrikaans is die kat sit op die mat. Jy kan nie sê die kat sit op die ronde mat nie. of die kat sit op die ronde blou mat nie. Jy kan nie, miskien is die prentjie van die mat op die bord blou maar die dosent het dit nie gesê nie, so dit is hoe ek dink jy die gebruiker sal beoordeel, en hy is op 'n negatief, en hy gebruik jou, *then the playing field is level*. As jy 'n goeie tolk is. As 'n persoon 'n goeie tolk is. Dink ek, in my opinie.

6. Maar wat as die dosent sê *the dog sits on the lawn, the cat sits on the mat*. Ek sê die hond sit op die grasperk, maar die kat sit op die mat, want ek het agtergekom die dosent tref eintlik hier 'n vergelyking, maar as ek met my ou sagte stem praat op die *mic* kan ek nie dieselfde infleksies gebruik wat hy gebruik nie, so ek gebruik 'maar' daar. Volgens my het die student 'n agterstand, hy kry nie dieselfde visuele op dieselfde tyd as die ander studente nie, dit is soos hoe jy hulle kan help om op ander maniere nie net jy kan ek dink jy moet .

4. Ek dink net ons moet nie enige van hierdie twee argumente verabsoluteer nie. Jy kan met taalgebruik die boodskap duideliker maak, maar jy mag nie woorde bysit nie. Jy kan nie sê as die dosent gesê het Mark Shuttleworth het die volgende projek

bekendgestel vir ek dink dit gaan oor, wat tolk 5 bedoel is jy kan nie *ad lib* omdat jy dink jy kan die klas beter gee nie, dit is die gevaar wat van buite perseive word. Die dosent voel jy het nie regtig hierdie is 'n humanitiese tolk, hulle moet sê wat ek sê en dit is al, maar ons kan die boodskap ...

7. Dit is juis die probleem die argument of die verskille is baie subtiel, en nou word die soort van die argument of wat ook al word in twee kategorieë, absoluut en oppervlakkig en simplisties verdeel. **Nou, as daar nie hierdie interpersoonlike probleme was tussen ons en lynhoofde en lynhoofde en viserektor en almal nie, as daar werklike begrip was van wat die kompleksiteit van die *subtleties* was, sou ons op 'n manier bestuur kon word dat ons meer van n eenvormige verstaan kan kry van wat dit is wat ons kan doen. Om in opleiding te sê “julle gooi nie n sousie oor nie “ is so n vereenvoudiging van die kompleksiteit van wat daar bestaan. Jy praat oor etiese tolking jy praat oor *real interpreting* die probleme is baie meer kompleks as wat aanvanklik gedink is.** Aanvanklik met die hele Potch geel boekie en die hele beweging was daar goed van ‘*we are bridge between us and them*’ 'n tolk moet al die funksies van kommunikasie verreken. En daar was absoluut hierdie ding dat die *playing field level* is, ons het almal gesê , ek inkluis, het gesê as jy die vakgebied ken (dit was my caveat gewees) en jy ken die konteks van tersiêre onderrig en leer, kan jy leer bevorder. Totdat ek agtergekom het hoe dit werklik in praktyk is om uitgesluit uit die kommunikasie. **Om met oorfone aan te sit en in 'n *bubble* te sit, jou gebruiker begin op n minus en dit is 'n ernstige minus en dit is nie ek wat so sê nie, die gebruiker sê dit vir ons! So die kompleksiteit van die situasie word nie genoegsaam aangespreek van bo af nie. Daarom verval die argument in twee simplistiese goed van ‘jy mag nie *blue mat* bysit nie en jy mag sê net wat jy wil, dit is nie regtig waarom die kwessie gaan nie.**

3. So, om by te voeg van wat jy nou gesê het oor die kompleksiteit. So jy begin deur te vra oor die Taalbeleid, en watter rol dit speel, en ek kyk nou weer na jou titel, in OT aan die US. So om net vlugtig te sê. As Kim Kardashian 'n nuwe produk uitbring wat en vir wie vra sy, sy tweet. So eerste konsepte is haar *tweets*. So, sy vra vir haar gebruikers, haar kliënte, sy vra hierdie kleur of hierdie kleur, vir die parfuumboksie, en hulle stem en lewer kommentaar en dit is hoe sy besluit.

(Teorie en Praktyk mis mekaar) nota

In ons geval verwag die Universiteit en onderrig en leer en Taalsentrumbestuur en tolkbestuur en als van ons om sekere dinge te doen. MAAR my opinie is hulle het nie die werklike insig in wat gebeur in die klas nie. Wat gebeur as jy jou tassie pak en jy gaan sit daar, wat kan gebeur en wat is die moontlikhede nie.

So om terug te kom na die taalbeleid toe, en hoe dit my beïnvloed, hoe dit vir my 'n werkseis is, en my beheermeganismes beïnvloed, en al die tipe dinge, is ek voel daar word van my verwag om goed te doen, maar die mense wat dit van my verwag verstaan nie die konteks of die situasie so goed as wat hulle kan nie.

TAALBELEID

Ek sê nie daar is geen poging nie, maar waar was ons in die gesprekke toe die Taalbeleid verander het? Nie ons bestuurder of ons die Taalsentrum nie, ONS, die tolke wat in die klas sit. Die van ons wat opvoedkundige agtergrond het, wat kan sê weet jy hier is 'n geleentheid, dit is waarom dit gaan, dit gaan oor leer, dit gaan oor die pedagogie, dit gaan oor tipe goeters, watter rol kan ons regtig speel. Daar is nie daai insette gekry in die hele proses nie. Dit is 'n klein persentasie, dit is hoe ek dit sien, 'n klein % gaan staan op die rooi plein en sing en dans en dan moet ons reageer. So dit is vinnig. Dit is 'n vinnige reaksie om almal net stil te kry. So met kommunikasie en met tolking doseerwerk en opvoedkunde aan hierdie instelling voel ek regtig dat ons sit met hierdie probleme omdat ons insette nie bygevoeg is by die besluitneming nie.

7. Toe die nuwe Taalbeleid onderhandel is, het ons op daai nat sement buite Ingenieurswese gesit en aambeie ontwikkel. Dit is wat daar gebeur het.

POSISIE IN DIE KLAS

8. Ek voel ek kom agter die laaste ruk die laaste jaar of so, is ek geneig om nie heeltemal om te draai na die gebruiker toe nie, maar meer my liggaam oop te maak na my gebruiker toe, waar in die verlede toe ek begin het, net vorentoe, my rug vir die gebruiker gegee het maar nou kom ek agter ek draai my ek maak myself oop. Na die gebruiker se kant toe. Dit is wat ek agter kom ek is besig om te doen.

1. Wat ek met daai vraag bedoel het toe ek hom geantwoord het, in sekere lokale bv. in die Wilcocks dit gaan nie saak maak waar ek half sit nie, want die dosente loop die heelyd rond van die een kant na die ander kant. Hulle is bo hulle is onder. So ek dink hulle moet opgelei word as die student iets sê, gee vir die student die *mic*. Dat hulle daarvoor praat, so vir my is dit nie altyd soseer die posisie nie, dit is nog goeters wat 'n invloed het daarop.

6. Daar is verskillende faktore wat toeganklikheid van die studente maar mens wil eintlik ideaal nie so voor sit nie, want hulle moet die toerusting kom haal so jy moet maak voor-erig sit dat hulle mens kan sien sodat hulle kan omkom en die goed kan kry, ons wil ons gebruikers sien, maar ook sigbaar vir student, daar is 'n verskeidenheid afruilings,

3. Werkseis heel aan die kant is irriterend nekspasmas, bank dwing jou, ligging en posisie ook vir my eis is.

F. is dit makliker om na die vraagsteller kyk?

3. Ja, maar mens wil hulle ook nie ongemaklik maak nie.

As die posisie in die klas nie met rolspelers bespreek word nie, is dit nog 'n groter probleem, dit moet 'n deurdagte besluit wees.

Julle rol is reg medetolk se rol nie reg nie.

53:00 Regverdige behandeling in die werksplek.

4. Wat bedoel jy met regverdige behandeling in die werksplek?

F. *Do you feel you are being treated fairly in your work environment?*

4. Ek dink dit is 'n vraag wat jy nie met 'n *blanket statement* in ons omgewing kan antwoord nie. Omdat ons in 'n portefeulje-dier ontwikkel het, gaan daar definitief silo's wees waar jy voel jy te na gekom word, as jy suiwer praat oor tolking gaan jou antwoord baie waarskynlik anders wees as wat jy in 'n ander silo sal antwoord. Ek het daardie vraag as 'n probleem gesien uit daardie oogpunt.

My intrapersoonlike rol wat daarby vorendag kom, is ek sal baie moeilik erken ek word benadeel. Ek sal dit vir myself sê, maar ek sal nie iets daaraan doen nie, ek sal werk om dit te omseil. Ek gaan nie dat bestuur vir my marginaliseer nie. Daar is sekere maniere wat hulle kan, maar ek sal oorleef. Ek gaan 'n pad vir myself vind.

6. Ek is oor die algemeen relatief tevrede oor hoe ons behandel word, wat tolking aanbetref, dink ek ons word onregverdig behandel deur die taalbeleid. Ons word daardeur noodwendig gemarginaliseer, en omdat ons as sulks as gevolg daarvan moet uitbrei, ons dienste moet uitbrei, en ander maniere moet kry om relevant te bly, is die eise en die verwagtinge op ons te veel, en te onduidelik. En dit op sigself is vir my onregverdig.

Mags en gesagsdinamika in die werkplek spesifiek bestuur.

Hoekom is dit 'n werkseis.

3. Vir my gaan dit terug na die gesprek in begin toe dit is hoe ek die vraag geantwoord het. As bestuur nie vir my die mag en die outoriteit gee om besluite te neem my werk te doen nie, dan gaan dit noodwendig 'n werkseis wees en dit gaan 'n negatiewe impak gaan hê op my *vibes*.

6. Ek wil beaam wat tolk 3 gesê het , as tolk op voetsoolvlak betrokke jy het die *expertise*, jy voel jy behoort die gesag te kan hê daarbinne , jy is die *ultimate* kenner, so dan is dit effens verwarrend van wie is die baas, wat mag ek doen, hoe pas ek presies in en kan iemand my besluite wat ek hier geneem het, veto? Mens kan *offended* voel.

F. In watter opsig kan iemand die besluit veto?

6. Kom ons sê daar is 'n opname van my waar ek 'n sekere besluit geneem het en dan luister xxx daarna en sê nee, nee, nee, dit kan jy nie doen nie. dan is ek soos maar ek is die kenner .Ek kan nie vir jou 'n werklike voorbeeld gee nie, dit gebeur nie vreeslik baie nie, dit is eintlik maar hipoteties. Maar dit bly 'n omwenteling in jou kop.

1. Ek sal afsluit, partykeer voel dit vir my ek kan nie self besluit hoe ek hierdie gaan oplos nie, iemand anders moet dit eers goedkeur, ek voel partykeer daar is te veel,

soos elke liewe ding wat ek doen moet eers goedgekeur word, deur mense hoër op as ek. Ek praat nie van ek wil by die huis bly en dit voel asof te veel mense dit moet goedkeur ek mag nie net self besluit nie.

3. Ek weet hierdie is anoniem en ek wil graag wat ek nou se anoniem hou: Ek het vir jou 'n werklike voorbeeld.

Mags en gesagsdinamika tussen my as tolk en bestuur. Dit beïnvloed my en dit is vir my negatiewe ervaring en werkseis as daar sekere lede van ons bestuur in vergaderings sit en hulle oë rol vir ons die heeltid. So daar is dikwels, en ek bedoel letterlik oë rol, (insetsel deur tolk 1 - Tolk 1 kan dit beaam ook al gesien tolk 4 ook), so ek dink dit is 'n geval van daar is 'n beeld van...

F. Minagting?

3. Minagting, ek sou daardie woord gebruik ja, maar daar is hierdie beeld van bestuur dat ons eintlik baie *stupid* is, en dat ons baie lief is daarvoor om net te kla, ons kla net, want ons weet nie waarvan ons praat nie. maar ek dink ok so ek gaan weer terug na die groter prentjie toe, **dit is vir ons 'n werkseis as ons nie 'n kanaal het om ons praktiese ervaring terug te voer en te se nee, ek moes 'n sousie oorgooi, jy gaan daai transkripsie lees en dan gaan jy sien ek het ander woorde gebruik, kan ek vir jou verduidelik hoekom? Want dit wat sy gesê het was, die vertaling wat sy gebruik het op die skyfie, ek het nie op daai vertaling besluit nie.**

F. Jy het gesê bestuur. Ons sit met 'n tolk reg bo. Sekerlik dink ons Direkteur nie ons is *stupid* nie. Hopelik nie.

4. Sy het nog geen vergaderings as groep bygewoon waarvan ek weet nie.

F. Ek weet nie of julle van middelbestuur praat nie.

1. Ons praat nou van tolkdienpersoneel vergaderings

F. Direkte bestuur, lynbestuur, Direkteur. Op al die vlakke?

1. Lynbestuur, bestuur van TKD.

F. Wat is TKD?

1. Taal en kommunikasiedienste.

F. Dit gaan onder Alta né? Want daar is 'n Kabelo been.

4. Ek wil net weereens sê, dit gaan oor die toe ek probeer sê het die silo's maak dit vir my moeilik, want ek voel as tolk word ons met wat ons moet doen, xxxx dink ek behandel ons regverdig in terme van (vir my, ek weet nie van almal nie) maar ek voel nie te na gekom, hoe ek tolk en waar ek moet gaan tolk nie, en daai ervaring nie, en ek dink ons voel noodgedwonge dat ons word onregverdig behandel want ek het nie aangesluit om *podcasts* te doen nie en administratiewe goed soos die rooster nie, en transkripsies te doen, ek verstaan waar dit vandaan kom, want dit word vir ons eie beswil gedoen, om ons te laat *survive*, so ek verstaan dit. Ek verstaan dit ek dink nie, daar is 'n *malicious* onregverdigheid nie, maar ek dink die onregverdigheid wat van ons verwag word net, sodat jy 'n bottertjie het om op jou brood te smeer, vanaand het definitief 'n wesenlike invloed op elke persoon in hierdie span. Vir interpersoonlike redes groter of kleiner een en dit het ons in daai gesprek gehad waar party van ons kollegas so gehuil het ...

Ek is 'n beweeg aan mens so

Addendum H

Fokusgroepgesprek 2 (5 tolke)

Verwelkoming

Verduideliking van studie en prosedure

Fasiliteerder. **Wat het julle verstaan onder ek het werksbevrediging as tolk aan die US en wat het julle verstaan onder werksbevrediging vraag 15. Gewig moes gee. 84% het werksbevrediging as 'n werkseis geïdentifiseer.**

1. Ek kan glad nie onthou wat ek geantwoord het nie, maar soos ek dit onthou, was dit vir my was dit amper 'n vereiste dat ek bevrediging moet kry by die werk. Ek dink ek het hom so verstaan. Dit is al wat ek kan dink wat daai groot verskil kan wees. Dit is 'n voorvereiste ek moet ten minste werksbevrediging kry by die werk anderste anders is dit nie vir my, ja ek sou sê ek het hom baie gewig gegee, want as ek nie voel ek kry iets nie...

2. Ek dink ek het dit dieselfde verstaan as 1.

1. Gewig geplaas op dit as ek nie tevrede is nie.

3. Ek weet nie of ek nou net herhaal wat hulle gesê het in ander woorde nie, vir my was die eerste een in perfekte toekomstandigheid soos verlede jaar of vier jaar terug, toe ek ses periodes 'n dag getolk het, het ek ongelooflik bevredig gevoel dit was vir my die lekkerste ding in die wêreld ek wil niks anders doen nie, my werkseis nou is dat ek een periode 'n dag tolk dit is vir my 'n werkseis, dit beïnvloed my tolkprodukt, ek is nie lus nie, ek voel gedemotiveerd ek is nie bevredig nie, maar in 'n perfekte situasie sou hierdie werk my ongelooflik bevredig het.

5. Ek het dit geïnterpreteer as werksbevrediging in die algemeen teenoor werksbevrediging as gefokusde tolk, en die ander een is werksbevrediging in die algemeen.

4. Ek stem saam met tolk 5.

F. As ek reg verstaan en wat navorsing sover sê is: julle is gelukkig om te tolk, maar julle is nie noodwendig gelukkig wat met julle gebeur om die tolkery nie? (tolk 3 en 5

Ja) Kan dit dalk nader wees aan die waarheid? Julle eerste vraag wat julle as 'n eis beskou, regverdige behandeling in die werksplek, 72% voel dit is 'n eis. Hoe interpreteer ek julle antwoord dat 72% van julle voel dat julle identifiseer regverdige behandeling in die werksplek as 'n eis, maar by tolking is julle gelukkig? Is die probleem dalk dat jy wil tolk dan is jy *happy* maar jy wil tolk?

F. 72% mags en gesagsdinamika in die werksplek spesifiek bestuur. 72% beskou dit as 'n werkseis.

4. Ons is in 'n tyd van *flux* op die oomblik, met die nuwe direkteur wat ons nou het en die feit dat ons hele idee van tolking is besig om te verander, so daar is vreeslike onsekerheid, en vreeslike dinamiese omgewing dinge verander die heeltid en dinge pop op en ander dinge sien jy en *what have you*, so daar is sekere temperamente wat *thrive* in sulke omstandighede en dan is daar sekere temperamente wat dit absoluut haat. En dit moet bestuur word in die ideale werksplek, maar dit maar dit is moeilik as bestuur self deel is van die hele proses en self nie weet soort van waar dit heen oppad is nie, dit is nou maar organies *happening*, organies is die woord. *I don't know if anyone knows where this is going to end*. Dit is 'n pad wat almal loop maar niemand kan vir ons sê waar dit gaan eindig nie (tolk mompel oor hofsaak). Die hofsaak .. het jy gesien?

5. Ek stem saam met tolk 4, dat die onsekerheid kan miskien die opinies ten opsigte van bestuur beïnvloed. As dinge gelykmatig was, en geen onsekerheid en toekoms sekerheid, en al daai tipe van ding, dit kon miskien 'n rol gespeel het dat die deelnemers aan die studie gevoel het dat bestuur verantwoordelikheid moet neem daarvoor of bestuur is verantwoordelik vir die onsekerheid. Of bestuur klaar nie dinge lekker uit en wys vir ons waarheen ons gaan nie.

2. **Ek stem saam daarmee, en ek voel ook daar is nie, om nou terug te kom na die vorige een, ek dink dit is redelik ooglopend, daar is nie regverdige behandeling nie, en ek weet nie meer wie is 'n gesagsfiguur en wie is nie, ek voel mense word half bevorder en bevorder hulle self daar (onderbreking deur fasiliteerder, almal praat deurmekaar).**

F. So as ek jou reg verstaan, jy voel dit is ooglopend....sou jy voel dit is soos die wit olifant in die kamer, *everyone greets it, but nobody addresses it?*

2. Definitief ja.

2. Dit is hoe dit vir my voel, dit is my mening. Dit voel vir my asof mense wat saam met my aangestel is, is nou my baas, maar ek mag dit nie hardop sê nie.

F. Goed so ek verstaan.

F. Mense wat voor of na jou aangestel is, jy het nie 'n gelyke kans gehad, as ek jou reg verstaan, om saam met hulle die leer te klim nie.

2. Nie noodwendig nie, nie dat ek eers 'n belangstelling daarin het nie, dit voel net vir my dit het nie deursigtig gebeur nie, as dit gebeur het.

4. Uit 'n onderwys agtergrond uit, was dit nog altyd my ervaring. Dat dit die ideaal is dat hulle dit wil *transparently* doen of *whatever* maar dat dit in die praktyk net nie gebeur nie.

1. *Neither here nor there,*

F. TAALBELEID 76% van julle beskou die taalbeleid as 'n werkseis. Hoe het julle dit as 'n werkseis beskou.

3. Dit is 'n konstante bron van onsekerheid en die konflik wat daarom gebeur raak my persoonlik. Ek hanteer nie konflik goed nie, Ek raak ongemaklik as mense nie van mekaar hou nie, ek dink beïnvloed my intrapersoonlike vlak as ek nie weet hoekom mense baklei die heeltyd, en die Taalbeleid se verandering is onsekerheid en dan seker maar angs of wat ook al. Dit is nou maar net op 'n persoonlike vlak hoe dit my tolkproduk kan beïnvloed.

F. So jy sê jy is onseker, en hierdie onsekerheid maak dat jy... demotiveer dit jou, of wil jy nie rêrig lus vir wat jy doen nie, jy hou van wat jy doen maar ..?

3. Ja, dit demotiveer mens, en ja, maak my bang ook. Nie net omdat ek my werk kan verloor nie, maar ook die groter konteks van Afrikaans en die toekoms en alles so.

5. Ek stem saam met tolk 3, ek dink die Taalbeleid skep 'n bedreiging en dit is regtig soos die swaard van Damokles wat heeldyd oor jou kop hang, terwyl dit heen en weer beweeg. Ek wil ook aansluit by tolk 2 se punt netnou van dinge gebeur die sogenaamde aanstellings en wat ook-al. As ek persoonlik byvoorbeeld genader word om te help met iets, waar ek dit oorspronklik in my lewe met gemak sou aanbied en dit net sou doen, dan dink ek ek help met iets en en die volgende oomblik kom ek agter daar is ongemak, dat argumentsonthalwe en ek weet nie presies wat daar aangaan nie, dit maak my verskriklik ongemaklik, en dit het 'n geweldige effek op my persoonlikheid ook ek is net soos tolk 3, ek hou nie van konflik nie, ek vermy konflik, ek hardloop weg daarvan en as ek konflik aanvoel, affekteer dit my emosionele balans en my gevoel en dit is nie vir my lekker as ek in 'n omgewing sit, en ek hoor dinge of ek sien dinge en ek wil nie betrokke raak daarby nie, maar dit affekteer vir my as ek dink mense dink hulle word onregverdig behandel of as ek dink mense dink ek het 'n onregverdige voorsprong of wat ook al. So vir my is daardie duisternis op die oomblik 'n geweldige werkseis.

3. Ek is te bang om te praat oor wat mee ek besig is.

4. Afrikaans se skrif is aan die muur. Of ons dit wil weet of nie. In die hele land is die mense is besig met 'n *tightrope walk* want Afrikaans is oppad uit, dit is my persoonlike opinie, as gevolg van die politisering ons gaan nooit daarvan ontslae raak nie, dit is die prys wat ons daarvoor gaan betaal. Wim is besig met 'n *tightrope* want die meeste geld vir die universiteit kom uit 'n Afrikaanse ding. Hulle is besig met allerhande *matters* om dit kunsmatig belangriker te laat lyk, en ek dink baie van ons frustrasie lê daarin dat ons voel ons doen nie werklike effektiewe essensiële werk soos julle in die verlede gedoen het nie, ons is so amper soortvan 'n politieke instrument.

F. Het jou rol verander ? Rol en medetolk se rol.

5. Mens interpreteer die afskaling van kliënte, is soos vraag en aanbod, dit moet saamwerk want as daar nie 'n vraag na jou produk is nie, of die produk nou tolk is, as daar nie 'n vraag is nie, gaan die produk net eenvoudig verdwyn.

3. Ek hoor wat jy sê maar vir my gaan dit ook oor die atmosfeer daarom en mense se houding, baie van my klasse het een kliënt en hulle gebruik dit net omdat hulle deel is

van Afriforum. As deel van 'n punt. Hulle luister nie wat ek sê nie, so ek tolk vir niks. So dit gaan oor die houding daar rondom. Dit gaan nie daaroor dat dit een mens is nie wat nie verstaan nie, dan het ek dit *ge-love*, ons is pionne ons word gebruik.

4. Ons word dus nie bemagtig werklik nie. daar word nie werklik vir die studente verduidelik jou punte gaan 6% opgaan as jy in Afrikaans tolking kry nie. alles word gesê maar dit is soortvan *going through the motions* daar word nie fisies *ge-engage* met die feit vir ons om wel funksioneel en nuttig te voel dat ons werk regtig relevant moet wees nie. en ek meen dit word nie werklik geadverteer nie, dit word nie werklik *promote* nie, dit is al beter as wat dit was maar die ouens wat dit gebruik is die politieke ouens hulle is in elk geval vlot in die taal **maar die outjies wat ons eintlik nodig het kruip weg. En hulle is die mense wat op die ou end verantwoording gedoen moet word maar dit is nou maar die prys in enige wêreldland waar dit *multilingual* is *unfortunately*. UCT het maar 13% studente wat eerste taal Engelssprekend is , so.**

2. Ek wil net sê die groot probleem wat ek het met die Taalbeleid is nie die beleid self nie, dit is dat dit nie verstaan word deur dosente en studente nie, en verkeerd toegepas word, en dit het 'n baie negatiewe impak op my tolkprodukt as 'n dosent nog steeds T-opsie al weet hulle hulle mag nie, en dan sê die dosente hulle het geen nut vir die tolke nie alles word in elk geval in Afrikaans gesê. En dan verloor ons geloofwaardigheid, want die studente wonder wat maak die mense hier, ons voel magteloos.

5. Arbeidsterapie, suiwer Afrikaans ons tolk altyd na Engels toe, eerste klas wat ons daar is nie *hard en fast rules* nie, as die tolk nie opdaag nie.

F. 96% jy het genoeg selfvertroue in jou vermoë om etiese besluite te kan neem. Het genoeg opleiding ontvang om rol te hanteer. 88% verstaan in my rol as tolk. Vraag 6 (eise) Begrip van die rol van die tolk.

4. Ek voel baie sterk daaroor dat ons opvoedkundige tolke is. 50% is opvoedkundig en al hierdie goed, toe ek aangekom het hierso, ken ons glad nie die term nie, dan wil ek die dosent vra, wat is die term, nee! Ons doen dit nie dit mag nie gedoen word nie, en al sulke goed, want tolking is nie so nie, ek voel ons is besig om te herdefinieer wat

opvoedkundige tolking in 'n Suid Afrikaanse *multilingual* universiteit is. **En so dinge is aan die gebeur, ons kan nie dit is nie so nie, en dit is nie so nie, ons moet *discuss* hoekom is dit nie so nie, en 'n *great* manier om ons tolking meer relevant te maak is om meer in daardie fasiliterende rol in te skuif as 'n brug tussen die dosent en soos in enige ander *multilingual* opsie, waar daar baie is mense wat jou absoluut *shout you down* onmiddellik, ons is nie opvoedkundig nie, ons is tolke ons mag nie bysit nie, ons mag nie dit doen nie, en baie keer is dit baie destruktief,**

F. Student se hoorbaarheid, onbekende terminologie, hoe hanteer jy daai werkseis? 96% Dosent hoorbaarheid? Watter besluit gaan jy neem om daardie verskriklike werkseis te oorkom?

4. Luister na die transkripsies dan wil jy huil. Mense wat net begin huil totdat hulle weer weet wat om te sê as 'n opvoedkundige laat dit my tone omkrul, **ek meen dit is so opvoedkundig verkeerd!! Of om net dit uit te laat, en aan te gaan, want as jy dit gemis het, het die student dit gemis. Jy moet mos (as 'n dosent self) jy moet mos jou hand opsteek en sê sorry ek het dit gemis, of jammer is dit die term wat jy wou gehad het? Of wat-ever. As 'n dosent, as ek hoor wat ons aanvang partykeer sal ek paap.**

2. Ek stem heeltemal saam met tolk 4 maar dit is so in my inge...

4. Dit was verskriklik in die begin dit was soos dood.

2. Ek het vanoggend nog ek het 'n woord uitgelos wat ek nie gehoor het nie en na die tyd toe dink ek hoekom het ek nie maar net gevra nie?

4. Dit is pedagogies totaal onverantwoordelik en onverantwoordbaar.

F. **Rol van die tolk ?**

1. Dit is amper wantroue onder die tolke want jy verstaan vreeslik mooi die etiek en dan voel jy natuurlik jou medetolk doen nie ... dit is 'n wantroue en nou weet ek nie of dit 'n tekort is aan ek gaan dit nie spanbou noem nie, maar die feit dat jy en jou medetolk is te nuut vir mekaar julle is nog nie gewoond aan mekaar nie, en dit is omdat daar die hele tyd so 'n wissel is.

4. Tolk 4 knik. Ja rolbeskrywing moet van bo af kom ons rol moet baie duidelik omskryf word, want almal gebruik dit nou *to mean what they want it to mean, and to be what they want it to be* in die konteks. Maar weereens hulle sit ook in onbevaarde waters. *They don't actually bloody know.*

2. Tydens ons onlangse tolk opknappingsessie was daar twee sessies oor die rol van die tolk in hulle het lynreg teenmekaar ingedruis dit was nie dieselfde boodskap nie.

F. So daar is verwarring onder mekaar oor die rol van tolk. Julle voel julle het besluitnemingsoutoriteit. Wat het julle verstaan onder die vraag: Ek het besluitnemingsoutoriteit in my werksplek? 96% sê ek het selfvertroue in my vermoë om etiese besluite te neem

5. Dit kan miskien te doen hê in jou persoonlike vaardighede dat jy in jouself glo dat jy die vaardighede het, en dit sal kan doen, teenoor die ander vraag, dink ek die vraag is word jy toegelaat om dit te doen?

4. Aangemoedig en ook eksperimentering. Ek voel dit is 2017 ons kan nie net sê opvoedkundige tolking nie. Ons moet die rol van die opvoedkundige tolk aan die US maties *re-define*.

F. As ek reg verstaan: jy weet jy voel wat om te doen, maar by gebrek aan bo af 'n roldefinisie?

1. Ek wil terugkom na die medetolk en diskrepansie tussen etiek en die medetolk tolk een was nie betrokke by die opknappingsessie nie hy was by die winterskool so hy was salig onbewus van teenstrydighede oor die rol van die tolk en die etiek ding nie. maar ek het verstaan die etiek ding.

1. Ek dink dit is suiwer, ek gaan dit nie 'n persoonlikheid noem nie maar ek dink dit is suiwer daai ding van jy vertrou nie jou medetolk om 'n rol te speel nie, en dit is suiwer net omdat daar nie 'n .. ek gaan nou 'n voorbeeld gebruik van tolk twee jy het 'n baie makliker verhouding met jou medetolk want jy die een waarmee jy konsekwent tolk, waar as jy omgeskommel word en die hele tyd 'n nuwe tolk het, is daar nie daai wil ek

amper sê grondvlak vertrou wat jy met die persoon het nie. of dit nou *whether its warranted or not*, dit is net daai kwessie van jy weet nie of jy die persoon kan vertrou om te doen wat hulle moet doen nie, en dit is omdat jy nie genoeg van 'n repertoire het wat is daai wonderlike Franse woord, wat-ook al opgebou met hierdie persoon nie.

F. Sou jy sê dit sou vir makliker wees om jou medetolk te vertrou as jy heeltyd saam met dieselfde tolk tolk? Of 'n inset gehad het saam met jy wil tolk?

1. Op 'n persoonlike vlak is dit vir my nie so erg nie, uhm, op 'n persoonlike vlak sal dit my nie so erg steur nie, jy leer die persoon ken, en ek kan nou nie, dink aan iemand is wat ek mee bots, dat ek nie sal vertrou om te doen wat hulle moet doen nie, van 'n selfsugtige kant af sal ek maklik kan sê ja want jy sal verkies om te kies saam met wie jy die hele tyd werk, maar van 'n algehele kant af definitief sal dit een van die swakste besluite ooit wees, want uhm hemel daar gaan interne politiek daarvan af kom en dan gaan jy nooit oor dit kan kom nie. want as ek nou hierdie persoon *pick* bo daai een wie ook al daai gaan wees se selfbeeld gaan *shot* wees, en dit gaan die algehele produk van tolking in die of tolkdiensoffekteer.

F. Dink jy nie dit is tyd dat ons 'n *spade 'n shovel* noem nie?

F. Onbekende vakterminologie is vir julle 'n probleem, almal is dit eens.

(Al die tolke beaam dit)

F. Wat is die beheermeganisme wat jy het om daardie geweldige werkseis te oorkom?

1. Jy sal moet naslaan daar is die SUNLearn hulpbronne, ek voel teen die tyd dat meeste van die tyd is daar 'n oormaat van bronne. Ek kan glad nie eens onthou hoe 2015 was nie maar ek voel dit is aansienlik beter as sedertdien.

F. Hoe voel julle oor die rooster as jy as 'n vervanger moet optree, as 'n substituuat moet optree vir 'n tolk en jy hoor dit sesuur die aand. Jy moet mōreoggend instap in 'n ding in en jy moet nou gaan na SUNLearn,?

4. Ek moet hardloop maar ek wil net gou sê, dit is ongelooflik '**disempowering**' om jou in te stuur in so klas in, as jy nie voorberei het nie, nie konteks het nie, en weereens die produk '*suffer*' so mens behoort ek kan verstaan hoekom hierdie keer ons het nog

glad nie groepies nie, ons het eintlik nog geen vakke waar ons soortvan weet jy tolk dit elke week nie, ons is amper in die helfte van die kwartaal. Daar is nog ander groot klomp verbeterings, maar ek voel hierdie goed is 'n *given*. En dit is ononderhandelbaar.

2. Daar is dalk baie bronne , maar daar is nie altyd tyd nie. en dit is vir my 'n groot bron van stres. As jy vir my sê gaan tolk Biochemie dadelik dan gaan ek wegkruip iewers.

1. Tydens die taak is waar die vertroue in die medetolk eintlik van kardinale belang is en aangesien daar duidelike 50% tekort aan hierdie vertroue is, maar daai medetolk gaan moet begin, jy moet kan vertrou dat daai medetolk meer vertrou is met die inligting en jy gaan as dit nou noodgewonge situasie is, een van twee goeters moet doen. Of jy moet verduidelik jy gaan net 15 min lesing kan tolk, jy vertrou nie dat jy beter kan nie, of vir daai 25 min wat die tolk medetolk besig is om te tolk leer jy. As jy luister na wat hierdie een sê jy sal jouself nie kan steur aan presensielyste of *buddy ratings* of enige so-iets nie, want gegewe die produk is meer belangrik as daai.

2. Ek is 'n senior tolk en iemand het die mikrofoon by my gevat! Sy het die regte ding gedoen, maar dit was erg.

5. Ek wil net aansluit by wat tolk 1. gesê het ek kan sien dat dit tolk 2 ontstel het dit wys jou hoe passievol ons is oor wat ons doen en hoe ontredder jy gelaat kan word as daar iets gebeur wat jou laat dink jy is nie goed genoeg nie nou voeg nou by dit alles die huidige klimaat van onsekerheid dan is ons velle baie baie dun, en is die emosies baie vlak en kan dit 24/7 'n mens se vaardigheid, jou selfvertroue jou 'ek is in *charge* van jou produk affekteer.

F. Die konteks waarin dit gebeur het, was jy in 'n omgewing waar jy nie die vakgebied geken het nie?

2. Dit was net nadat ek teruggekom het van kraamverlof af, en dit was by Biochemie wat ek nog nooit voorheen getolk het nie, en ek moes ingestaan het vir iemand en ek het probeer voorberei. Dit is nie asof ek net daar ingeloop het nie, ek het rêrig probeer voorberei, maar ek het baie gesukkel maar ek het nie gedink ek sukkel so dat die *mic*

van my af weggevat moes word nie, maar na die tyd toe ek daaraan dink toe dink ek sy het die regte besluit geneem.

Sy het gesien ek sukkel maar ek het gedink ek *cope*. Dit was vir my baie, baie erg. Maar ek dink nie sy het die verkeerde ding gedoen, nog steeds nie.

F. Weereens is ons terug by 'n vak wat jy nie ken nie, jy het nie tyd gehad om voor te berei nie, jy kom van verlof af jy is klein bietjie verroes?

F. Het jy die vrymoedigheid gehad om vir die persoon wat jou daar gerooster het te sê moet my nie daar sit nie?

2. Ek het eintlik vir haar gesê ek wil nie dit tolk nie want tolk dit nooit nie, en toe het sy besluit om my eerder toe gereeld daar te sit. Toe het sy eerder in plaas van daai een klas, twee van daai klasse 'n week gegee wat nie vir my heeltemal sin gemaak het nie, maar ek het toe maar *go with the flow* met dit, en op die ou einde was Biochemie toe nie so 'n nagmerrie nie, maar ek was bly toe daai semester verby was. Ek is bly ek tolk dit nie meer nie.

5. Dit staan soos 'n paal bo water dat daar party vakke is wat jy meer moet voorberei voor as vir ander (tolk 2 beaam in die agtergrond) en ek dink Biochemie is een van hulle, (tolk 2 voeg by) en ek het glad nie 'n aanvoeling vir daai terminologie nie.

F. Het jy gevoel jy word onregverdig behandel toe jy ewe skielik twee kry en jy wou nie eens een gehad het nie?

2. Weet jy, die manier hoe ek my versoek bewoord het, was dalk onduidelik, want ek het vir haar gevra (vir xxx) ek wil al die vakke tolk of ek niks van dit tolk nie, ek kan nie net so een 'n week tolk nie, en toe het sy nou gedink sy gaan nou maar twee van dit gee wat nie eintlik was wat ek wou gehad het nie, maar ek het gevoel ek kan nou nie so *picky* wees nie, ek moet tolk wat op die rooster is. Maar dit was nou voor die hele roosterspan en dit was in die ou bedeling. Ek voel nie ek was onregverdig behandel nie, dit was net nie die uitkoms wat ek wou gehad het nie. Die boodskap wat ek gekry het is soos dat 'n senior tolk 'n *jack of all trades* moet wees, en jy moet in enige klas kan instap en dit doen. Ek weet nie, ek het net gevoel ek kan nie nou sê ek kan dit nie doen nie.

5. Ek weet nie dit is dalk nie heeltemal op dieselfde onderwerp nie, maar daar is 'n soort van raakpunt. Ek dink dit kom weer by persoonlikhede uit, in die sin, ek sal NOOIT die rooster bevraagteken nie. ek sal nooit as ek gerooster word, dan word ek gerooster. Maak nie saak wat dit is nie, watter tyd van die aand of die oggend, of die middag nie, dit is net nie in my aard om dit te doen nie ek bevraagteken nie, ek aanvaar dit is my werk ek is aangestel as 'n tolk, die roosterspan rooster dit en ek moet dit uitvoer. Of ek vir een klas drie uur die middag moet inry van die noordelike voorstede af, dan ry ek in en ek doen dit . ek nog nooit in 'n debat getree in die ou bedeling rooster of die nuwe bedeling rooster om te sê maar jissie ek wil dit of dat doen of ek kan nie hierdie tyd tolk nie, of 8 uur is vir my moeilik of vieruur in die middag so ek weet nie of daar ander tolke is wat die vrymoedigheid het om dit te doen nie, maar in my geval maak nie saak waar ek gerooster word nie, ek sal eenvoudig my rooster in die aand oopmaak en kyk wat dit is dit doen dit gaan uitvoer.

F. Al is dit ten koste van die gebruiker?

5. Ek hoop nie dit is nie, maar natuurlik bestaan daar die gevaar ek sal lievers dwarsdeur die nag probeer om voor te berei en morsdood moeg miskien die volgende oggend op die kampus aankom, maar ek sal my bes doen om myself so vaardig as moontlik te maak, maar dit is nie noodwendig dat ek so vaardig as moontlik is nie. Teen die tyd wat ek 5 uur moet opstaan om 'n agt uur klas op die kampus te tolk.

F. Sou jy graag die vrymoedigheid wou hê om so-iets te kon aanspreek ? Sou dit die omgewing waarin jy werk vir jou makliker gemaak het as jy insette kon lewer in wat/waar jy tolk?

5. Ek dink nie so nie, want ek het geweldig baie empatie met die roosterspan alhoewel ek nog nooit 'n rooster gepak het nie, maar sit en dink net as ek die rooster sien uitkom is hierdie rye en rye en al die modules en al die persoonlikhede dan dink ek en ek sien vandag is daar somer 11 mense afwesig of konferensietolking of skielik.

F. Dosent se vinnige praatspoed is daar iets wat mens daaraan kan doen? Hoe voel julle daaroor?

2. Ek voel dit is 'n moeilike ene omdat al gaan sê jy dit vir die dosent dit is 'n baie moeilike ding vir iemand om aan te pas. Ek dink met vinnige sprekers is die beste ding om vinnige tolke daar te sit.

F. Natuurlike vinnige sprekers?

2. Mense wat nie 'n probleem het met die praatspoed nie.

5. Ek stem 100% saam '*you cant teach a old dog new tricks*'. As daai dosent al vir 20 jaar of 10 jaar of ouer daai tipe aanslag het, en hy is of sy is 'n vinnige spreker, om in die begin van die jaar 2017 in te stap en te sê asb. sal jy bietjie stadiger praat? Ek dink dit is baie moeilik vir daai persoon om sy aanslag of sy spoed aan te pas. Jy moet eerder die tolke plaas wat plaas wat meer gepas is.

F. Etiese besluitneming - 96% selfvertroue in my vermoë om etiese besluite te neem teenoor outoriteit.

5. Ek het verstaan of jy die selfvertroue en vaardigheid en sterk en bekwaam genoeg voel om dit te doen versus of jy dit tot uitvoering kan bring. Tot uitvoering bring is nie noodwendig net oor beheer van bestuur of wat ook al om te sê jy sal dit doen of jy mag nie dit doen nie, of jy moet dit doen nie, ek dink daar is ander goed wat ook 'n rol speel jou medetolk het dalk 'n ander opinie as jy of stem nie saam met jou nie, as jy saam met iemand tolk wat nie glo daaraan om hand op te steek nie en 'n vraag te vra nie, ek sal by daardie persoon inval, ek sal nie 'n eenogige besluit op my eie neem nie, so ek dink selfs dit affekteer dit is nie net 'n bestuursprobleem wat jy toegelaat word om tot uitvoering te bring al dan nie . Jy neem jou medetolk in ag, jy tolk gereeld of ongereeld saam met daai persoon, jy leer die persoonlikheid ken jy leer hulle aanslag ken, ek is nie geneig om my aanslag af te dwing op my tolkmaat nie, ek sal eerder by my tolkmaat se aanslag inval. Of ek tolk een of tolk 2 is maak nie saak nie id begin het dit vir my baie beteken omdat ek 'n ondergeskikte was, ek was nie so bekwaam of so ervare as my tolk een nie en ek het met gemak tolk 2 gebly, vir hoe lank dit het my nooit gepla nie en selfs nou as ek in 'n klas ingaan en ek is tolk 1 gerooster sal ek eers met my tolkmaat praat, om agter te kom of hy of sy meer bekwaam is beter tegnologie ken meer gereeld dit getolk het en ek sal sê weet jy wat ek is tolk een vandag maar as jy die *mic* wil vat sal jy asb. tolk

2. Ek voel nie eens meer dit maak saak nie,

5. Ek weet nie of dit altyd daar was nie, en of ek 'n hoër fyngevoeligheid het daaroor nie en of dit vererger het nie, maar daar is iets wat ek aanvoel, daar is geweldige kompetisie, in plaas van, my ervaring toe ek begin het, ek het werklik gevoel daar is samesyn, samewerking, wonderlik ek het enorme ondersteuning gekry as 'n *rookie* tolk, en selfs waar ek ondergeskik gevoel het, was dit vir my wonderlik as een van die ander tolke vir my sê sjoe jy het goed gedoen, dan het ek gevoel jissie ek is besig om êrens te kom. Nou is daar geweldige kompetisie, miskien is dit die *buddy rating* ding? Ek weet nie ek spekuleer dalk Dit is dalk *airy fairy* ek kan nie dit as 'n feit stel nie.

2. Ek verstaan nogal wat jy sê van die kompetisie ek voel dit is iets wat half verby my gaan, Ek voel ek is nie in die *loop* met wat aangaan nie, maar ek wil ook nie rêrig wees nie, maar ek is ook aan die een kant bang ek mis iets uit, so ek verstaan nie heeltemal die gevoel wat aangaan nie, daar is iets vreemd aan die gang maar ek weet nie heeltemal wat nie.

5. Jy is in die bevoorregte posisie wil ek amper sê jy spesialiseer in jou vakgebied en jy tolk saam met iemand wat net so vaardig is soos jy en alles. Ek gaan nie name noem nie maar ek weet vir 'n feit maar tolke word agter hulle rug afgebreek deur te sê hy/sy is die swakste tolk wat ek nog ooit gehoor het dit is 'n medetolk (nie assesseerder of bestuurder nie, ek dink nie dieselfde inname nie die tolk vir wie dit gesê is was in trane sy was omtrent verpletter gewees; dit was in 'n *buddy rating* gewees

F. Wat is julle gevoel oor *buddy rating* ?

2. Ek dink dit is waardevol maar ek dink dit is *buddy rating* meer van hindernis as enige iets anders op die oomblik. Professionele produk kom voor *buddy rating*.

Addendum I

Fokusgroepgesprek 3 Transkripsie (4 tolke)

F. Verwelkoming

F. Verduideliking van studie en prosedure.

F. Werksbevreëdiging kan ons uitbrei hieroor?

1. Daar is bevreëdiging maar dit is moeilik om daarby uit te kom.

F. In tolking of jou hele omstandighede?

1. In tolking.

F. So jy tref nie onderskeid tussen tolking en die omgewing waarin jy tolk nie?

2. Ja so ek het by hierdie Universiteit aansoek gedoen vir werk omdat ek wil tolk. Dit is die primêre werk wat ek wil doen, is tolking maar daar is ander goed wat ook lekker is, soos bemarkingsaktiwiteite, ek hou van die opleiding, ek hou van alles wat ek doen, maar ek het nie soveel van 'n passie daarvoor as wat ek het vir tolking nie. Ek kan glad nie onthou wat ek geantwoord het nie, maar as ek nou moet antwoord of ek werksbevreëdiging het as 'n tolk, sou ek sê nee, nie heeltemal nie. Dit is omdat ons baie min geleentheid kry om te tolk en en baie min geleentheid kry om te groei. So as ons nou hier tolk, dan tolk ons nou hier, maar wat sê dit vir my toekoms, is daar enige iets wat dit doen vir my toekoms?

F. 84 % werksbevreëdiging as werkseis geïdentifiseer.

2. En ook die hoeveelheid wat ons tolk is nie konsekwent tydens die hele semester nie, (F. hoeveelheid?) ja die hoeveelheid. So aan die begin van die semester tolk ons baie, en veral aan die einde van laas semester het ons afgeskaal, en ek het baie ander take aangeneem wat beteken dat dit nou te veel is, in hierdie oomblik waar ons baie tolk die eerste 3 weke, is dit dan te veel. Is die ander take te veel. Tolking word dan ook 'n eis, want nou ek het ander *deadlines*, waar ek letterlik, dit is die belangrikste ding vir bestuur op die oomblik, dit moet nou gedoen word, en kan nie daarby uitkom nie, want ek tolk. Ek moet by die tolklesing wees, en tussen tolking is daar nie tyd om

ander take te doen nie. Wanneer ek in die rooster is, het ek nie tyd vir ander take nie, en al het ek 'n uur af, kan ek nie eintlik daaraan werk nie, so tolking vat jou hele dag op as jy in die rooster is.

4. Ek dit is met ons unieke situasie op die oomblik wat dit nou regtig moeilik geword het, nou dat tolking aangebied word op 'n baie breë basis, omdat dit wel in Taalbeleid genoem word, maar die aanvraag daarvoor is nie naastenby dit waarvoor die aanbod gemaak moet word nie. En dit bring frustrasie, baie tyd gaan eintlik verlore, want jy beweeg tussen klasse net soos wat nou net gesê is. Jy is êrens maar jy bly nie eens lank genoeg om dit regtig te laat tel nie. So, jy kry nie die geleentheid om te tolk nie, maar jy kan ook niks anders doen in daai tyd nie, en dan moet jy weer êrens anders wees, en ek dink dit is waar baie van die frustrasie inkom want jy het niks wat jy kan wys aan die einde van die dag nie. Jy voel onproduktief, en ook die teleurstelling van niemand wil jou dienste hê nie.

F. Vraag en aanbod word aan die Taalbeleid gekoppel. Taalbeleid word ook gesien as 'n werkseis.

4. Nie noodwendig dun ys op hierdie spesifieke tydstip nie, maar moontlik in die toekoms.

2. Ek voel nie noodwendig dat my werk in gedrang is nie, dat ek nie 'n werk gaan hê nie. Ek weet dat ek 'n werk sal hê hier by die US maar of daai werk tolking is dit die vraag. Ek sal bly as gevolg an die voordele, maar dit sal nie noodwendig bevredigend wees nie. Dit sal nog steeds lekker wees, maar ek wil 'n tolk wees.

3. Ek dink my gevoel is omdat ek seker ouer is as meeste van die tolkspe, ek het 'n ander benadering, dat ek die tolk as een aspek van kommunikasie sien. So, met ander woorde die verdeling en die portefeulje benadering en so aan dit pas heeltemal aan by werkshouding en werkswyse. So dit is nie iets wat ek onbevredigend vind. Hoewel ek moet byvoeg dat dit hoogs onbevredigend is hoe ons tans werk, en daar is ander aspekte daaraan verbonde was,

Die Taalbeleid is vaag. Ek het die gevoel dat dit nie noodwendig gebaseer is op enige feite nie, ek sou vreeslik graag feite wou gesien het, soveel studente is

Afrikaanssprekend, van huis uit, as gevolg daarvan is die besluit geneem dat hierdie klas in Engels of Afrikaans aangebied sal word.

F. Jy sê: Op hierdie oomblik is daar faktore wat vir jou hoogs onbevredigend is? 72% van julle het dit as 'n werkseis geïdentifiseer.

2. So, vir my is dit moeilik om nie bitter te wees nie. Ons is aangestel op die stadium toe die arbeidswet verander het, en toe is daar hierdie tolke wat daar was en het onmiddellik senior tolke geword, en ons was nog junior tolke en die jaar daarop het ons tolke geword, tolke voor ons het senior tolke geword, en sou dan ook outomaties opskuif, of dit was wat ons gedink het, na senior tolke toe, maar ons het nie want HR maak net soveel posisies oop en laas jaar is daar vir ons gesê dat daar wel, 2 of 3 senior tolkposte beskikbaar is en hulle gaan dit oopmaak vir CV aansoeke, en dit is nooit gedoen nie. So xxx wat ons direkte lynhoof is was met verlof, so het ek met xxx gepraat. Ek het vir haar 'n e-pos gestuur ek het persoonlik met haar gepraat, en sy het gesê daar is nie tans regverdiging vir om 'n senior tolk pos oop te maak nie, en ek kon dit nie heeltemal verstaan nie, want hulle het gesê as ek 'n senior tolk word, dan moet hulle my posisie as tolk vul, maar ek verstaan nie eintlik hoekom nie, want tog gaan ek dieselfde werk bly doen. Toe xxx teruggekom het, het sy presies dieselfde gesê, ons kan nie tans regverdig om tolkposte oop te maak nie. In die tussentyd, word senior tolkposte gevul, sover ek weet deur 'n gebaretaal tolk, (daar is gesê dit sal oopgemaak word, maar dit is nie oopgemaak nie. en tans voel ek ongelooflike bydrae gemaak tot die span ek dink nie ek is die *be all end all nie*. Posvlak verskil. Finansiële voordeel ook. Ek stem ook saam met wat tolk 1. sê, bietjie meer geld nie,

F. So, as ek julle reg verstaan hier sit ek nou, ek het 'n plafon.

F. Nog iets oor regverdige werksplek?

2. Roosterverwant is bestuur, geïnkorporeer in bestuur, bestuur maar kan eis wees, rooster voel soos hierdie ding wat jou lewe beheer, ek dink ons roosterspan probeer werklik die vakke gee wat ons kies, ensovoorts maar ons weet nie wat agter die skerms aangaan nie, so dan is daar *weird* goed mense wat gerooster word vir vakke en mens het geen idee waarvandaan dit kom nie, nou is dit 5 uur die middag ek kan nie kan nie vir Christine 'n boodskap stuur of iets nie, of vir haar sê ek het geen idee

verduidelik asseblief, en ook hoekom moet hulle elke keer aan ons ietsie verduidelik en dan alles verander en dan verander dit, en dan is iemand anders ongelukkig so dit is nie noodwendig die mense nie, maar die rooster is soos hierdie monster wat net jou lewe beheer. basies jou dag beheer.

4. Dit is omdat die Universiteit, die US se rooster, moet probeer om goed daarin te pas, ek was nie self betrokke nie, probeer dink of persoon geskik is?

4. Baie keer as iemand nuut by iets ingedeel word is dit nie, ug hulle moet nou iets nuut doen nie, maar dan is daar die gedagte daarin dat hierdie persoon sal dit tien teen een kan regkry al is daar min tyd, al is daar baie faktore wat teen hulle tel of hulle het dit nog nie baie getolk nie, maar hierdie persoon het die vermoë in die oë van die persone wat die besluit neem om dit tog te kan doen om tog 'n goeie produk te in daai lesing te kan lewer indien dit nodig sou wees. So dit is gewoonlik kan mens dit seker maar as 'n kompliment sien, maar ek verstaan dat daar ook baie stres verbonde aan sal wees. Indien jy dan die persoon is wat skielik daar ingedeel is. Jy het maar min tyd om voor te berei.

3. Vir my die gedeelte van die roosteraspek wat my stres is nie noodwendig o, ek is nuut by 'n vak ingedeel nie, dit is eintlik meer my tolk kollegas, my tolkmaats wat nie hulle kant gebring het nie want as ek voorbereidingsmateriaal gehad het vir hierdie vak as ek 'n *live* termlys gehad het, as ek geweet het waar hulle is, as daar net iets was dan sou dit my glad nie gepla het nie. maar omdat daar dit nie daar is nie, vanoggend het ek en Eduard vir die eerste keer veekunde getolk ons al twee se eerste keer, daar is 'n duisend skyfies op SUNLearn dit is *amazing*, maar ons weet nie waar dit is nie. Ons weet nie waar hulle is in die lesing nie. daar is nie 'n *live* termlys nie, ons weet nie hoe die dosent praat nie, ons sien die dosent ek sê vir Eduard ek het geen idee hoe vining hy praat nie, ek weet nie of ek hom gaan verstaan nie, ons is letterlik blind en dit is wat my pla. Dit is nie die rooster, die feit dat ek daar gerooster is vir die eerste keer, wat het die roosterspan gedink of so iets nie, dit is die feit dat my ander kollegas nie hulle kant gebring het nie.

3.Een van ons werkvereistes is *live* termlyste. En dit is vir my baie belangrik. ja ek maak staat daarop.

1. Ek wou net aansluit by die *live* termlyste, want ek hou dit by vir al die vakke waar ek tolk, en dit pla my as mense dit nie byhou nie want as ek nie al die lesings tolk nie, ek gee die heeltyd vir hulle die woorde wat hulle ook nie noodwendig gaan kyk dat dit daar is nie en dan los hulle ook nie vir my die terme nie.

3. As ek net kan byvoeg juis spesifiek met veekunde, ek weet nie dit is *Animal Science* ja umm ja, tolk 1 en ek het juis onlangs die umm skyfies verskillende aspekte van daardie kursus se skyfies gedoen, daar was omtrent drie van hulle René het die ander derde deel gedoen. Vertaal vertaal 'skuus *I am sorry* eks bietjie moeg in my kop. Umm en dit is juis 'n ding wat ek gesê het, by ons vergadering die ander dag, ek het voor die vergadering reeds gesê die terme wat ons as vertalers daar daarso van die skyfies uitgehaal het, moet ons asseblief kan ons , ek het 'n e-pos uitgestuur, kan ons asseblief almal net noudat klaar is met die vertaling want dit was 'n uh uh 'n spertyd om dit betyds klaar te maak kan almal dit net enige terme wat uh uh ge moes naslaan sommer daarso oplaai en plaas. Dat dit onmiddellik daar tot die ander tolke se beskikking is want ek het ook gesien daar was nie *live* termlys nie.

F. So as ek jou reg verstaan het jy ook 'n probleem met 'n lewendige termlys wat nie opgehou word nie?

3. Ja, want die ding is nie net as jy daar tolk nie, as jy enige bydrae in die loop van jou werk doen. Met verwysing daarna, as jy 'n *sub* is, as jy 'n derde tolk is, derde tolk is as jy net instaan terloops as jy net gaan skadu voel ek as jy terme kry net outomaties byvoeg tot daai lys want dan is 'n lys beskikbaar vir daardie mense.

F. Ok ek verstaan.

3. Al weet hulle nie presies waar hulle is in uh uh in die rooster nie. en dit is 'n ander probleem, die *WhatsApp*-groepies byvoorbeeld word net gestig vir daardie mense wat op daardie groepies tolk, met ander woorde ons ons is uitgesluit as ons die dag tevore of die aand tevore daar skielik ingedeel word, dan moet ons gaan module *search* om te sien wie het voorheen daar getolk? En dan stuur jy boodskappe vir mense agt uur 9 uur 10 uur die aand. So dit is 'n probleem, en dit skep stres vir mense.

F. Ek verstaan dit skep stres maar ek dink dit is 'n gemengde *issue* hierdie?

3. Ja. Die *live* termlys, alles hang saam, ja maar die ding is, meeste van die tolke hoewel hulle dalk soms groepies gevorm het, hulle dink nie buite daardie groepies nie. Vir daardie kere wat ons net moet inval.

F. Kan ek 'n vraag vra? Aanvanklik is daar vir ons gesê ons gaan tog probeer spesialiseer, het die *WhatsApp*-groepies nie ontstaan met die gedagte daaragter dat dit beter sou wees as ons dalk by 'n vak *cluster* nie?

3. Dit het nooit gebeur nie. dit het nooit werklik gebeur nie.

F. Kan ek so vra sal dit baie probleem vir julle oplos as mens teruggaan na 'n stelsel waar mens dalk kan sê, arbeidsterapie, regte, filosofie, 3. Regte is die enigste een

F. Dink julle nie dit is onregverdig dat regte voorkeur behandeling kry nie omdat hulle giftig en moeilik is nie? Dink jy nie Anton van Niekerk verdien dieselfde behandeling nie? As mens vir prof Anton van Niekerk vra dink jy nie jy wil heeltyd ander tolke voor jou sien wat jy nie ken nie dink jy nie hy verdien ook iemand wat konsekwent by hom tolk nie? Net 'n vraag.

2. Ek dink dit is omdat regte spesifiek onttrek het uit die tolkprojek, en gesê het julle tolke is nie op *standard* nie, en ek dink hierdie jaar is weer 'n toetslopie vir die regte fakulteit fakulteit regte om te sien werk tolking, en hulle het ook baie duidelik gespesialiseer ons gee om wie vir ons tolk. En dit moet mense wees met regsagtergrond en kennis ander vakke ander fakulteite het dit nie gedoen nie.

F. Maar dink jy dit is regverdig dat ander Fakulteite nie weet hulle kan dit doen nie? regte het op hulle punte gestaan en om hulle het nou gesê ons is nie gelukkig met julle kwaliteit nie, iemand het in 'n vorige groep gesê dit is skrikwekkend, en ek probeer die woorde spesifiek verbatim onthou, dat as mens na van hierdie transkripsies luister hoe swak van die tolke tolk hulle het nie werkwoorde nie, hulle gaan net aan? Doen ons die regte ding?

3. Van my kant af, ek tolk konsekwent by 'n hele klomp vakke en dit is nie noodwendig net by NW of so ietsie nie, ek tolk Chemie, biochemie ek tolk ook by sekere Agri vakke waar daar baie Chemiese aspekte is.

F. Ek verstaan wat jy sê maar my vraag is eintlik, sy kan nie werklik sê nie want jy tolk konsekwent maar toe jy nou blind instap by Veekunde sou jy nie gevoel het dit is half onregverdig teenoor die gebruiker nie?

3. O ja definitief, maar dit is vir my is dit nie 'n indelingsprobleem nie, vir my is dit 'n voorbereidingsprobleem. So ek dink dat enige tolk op enige plek moet kan instap want dit is jou eie verantwoordelikheid as tolk om jouself te vergewis van wat aangaan in hierdie situasie in hierdie omgewing in hierdie klas, in hierdie vakgebied.

F. Ek verstaan.

3. En as ek voorbereidingsmateriaal gehad het, was dit glad nie problematies nie.

F. Iemand wat nog iets wil byvoeg rondom dit?

4. Jy het die vraag gevra of dit regverdig is dat Regte nou voorkeurbehandeling kry uhm ek dink hulle het van die begin af gesê hulle sal slegs van tolking gebruik aanvaar die persone regte agtergrond het, en mens kan, dit maak dit alreeds anders.

F. Goeie punt ja.

4. En uhm dit sou natuurlik ideaal wees as jy êrens kan tolk waar jy agtergrond het, maar dit is net nie prakties moontlik nie, soos daar al soveel honderde duisende kere gesê is, ons is in die eerste plek taalmense maar ons het die vermoë om die vakterminologie aan te leer, maar soos wat tolk 2 en 3 ook gesê het, dan moet jy die voorbereidingsmateriaal he, dan moet jy die *tools*, dit is 'n lekkerder woord vir my, jy het die *tools* nodig.

F. Hulle verwys 'n paar keer in die boek na 'n *toolkit* '*you need a toolkit*'.

2. Ja, en ek is in die gelukkige posisie dat ek in al my vakke op skool baie goed gedoen het. Ek is Wiskunde geletterd, ek is wetenskaplik, ek taalgerig, ek het net gekies om taal te studeer. En dit is hoekom tolking nou vir my so lekker is, want ek kan nou ietsie doen waarvoor ek 'n aanleg het maar waarvoor ek nie noodwendig studeer het nie. So ek is gelukkig in die feit daarin dat ek 'n aanleg het vir sekere goeters, ek kan dit baie maklik leer, wiskundige vakke pla my glad nie, so ek het nie noodwendig 'n graad agtergrond nodig nie ek tog die aanleg daarvoor.

F. So jy het nie 'n spesifieke vakrigting nodig nie?

4. Dit is wat die meeste tolke kan sê.

2. Ja ek dink tog so.

F. Iemand wat nog daaroor wil aangaan? Ek het nog so 'n paar goedjies wat ek wil vra.

2. Ek dink tog baie tolke wat nie 'n aanleg het nie, en as ek nie 'n aanleg het nie, sal ek dadelik sê. Ek gaan nie aanhou om daar te tolk in die klas as ek dit nie kan doen nie.

F. Sal jy die vrymoedigheid hê om vir die roosterspan te sê hulle moenie jou daar rooster nie?

2. Ja.

F. 88% van julle het gesê julle verstaan julle rol as tolk in die klaskamer. Dit is basies almal. 96% van julle dit is almal 1 het verskil. 16 het volkome saam gestem, agt het saam gestem dat julle die selfvertroue en die vermoë het om etiese besluite te neem.
It probably includes all of you as well.

Maar die begrip van rol van my medetolk, het 72% gesê dit is 'n werkseis. Wat verstaan julle onder julle antwoord

2. Ek sal eerste gaan. Vir my het dit baie te doen met hoe my tolkmaat my vertrou. En as my tolkmaat my nie vertrou nie, dan beïnvloed dit my tolkprodukt. Heeltemal. Hulle vertrou tog hulleself en baie van hulle van hoe goed ons is, is keuses. Ek het 'n keuse gemaak om hierdie woord te gebruik, ek het al ander vakke getolk wat eenders is, en nou dink my tolkmaat dit is die verkeerde keuse. En dit is nie net in die oomblik nie, maar ook as ek op die rooster sien, O, ek gaan nou saam met hierdie persoon tolk, dan dink ek ek moet nou myself voorberei om hulle keuses uit te oefen, want hulle gaan wil he dat ek moet tolk soos wat hulle tolk anderste gaan druk op my sit. Hulle gaan die tafel tap, hulle gaan woorde neerskryf, hulle gaan in my oor fluister, hulle gaan my aandag basies aflei, so ek probeer dan om soos hulle te wees en soos hulle te tolk. En dit was vir my spesifiek baie moeilik hierdie jaar, wat ons na Afrikaans toe

getolk het. Ek het Engels groot geword, skoolgegaan in Engels, maar ek is moedertaal Afrikaans spreker, en ek kan Afrikaans praat. Nou ek het self gevoel date k nie my beste self kon wees hierdie jaar nie, maar tog ek het nog steeds vertrou gehad in my keuses. En as ek nie seker was nie, sale k na my tolkmaat toe draai en hulle vra. Maar soveel kere wat ek by 'n klas uitgestap het dan sal iemand geskok vir my sê wow! Ek kan nie glo jy kan so goed tolk na Afrikaans nie, so dan's ek soos veral die mense **wat** baie poëtiese Afrikaans praat en ja die xxx, die xxx en xxxx voel ek soveel druk om hulle keuses uit te oefen net om vir hulle te bewys dat luister ek kan Afrikaans praat ek kan tolk ek kan hierdie doen maar wanneer hulle my nie vertrou nie, en ek dit voel, dank an ek glad nie tolk nie. Dan is ek soos ek weet nie wat hulle sou sê nie, ek kan nie tolk soos wat hulle gaan tolk nie, maar ek kan tolk soos wat ek kan tolk, end it kan nog steeds 'n baie goeie produk wees. Is dit selfdruk of kom die druk van hulle kant af? Ek dink dit is selfdruk as gevolg van hulle persepsie. Hulle het nog nooit vir my gesê oe jy tolk swak nie. uhm maar ek weet maar dit is subtiële goeters soos om 'n woord neer te skryf en met groot oë na my te kyk of uhm ja, om ek dink jy praat ook baie daarvan, om voorskriftelik vir my hulp aan te bied, eerder as om te wag vir my om vir hulp te vra. So hulle vertrou nie dat ek of dit voel dit voel asof hulle my nie vertrou in die tydens die tolkaktiwiteite nie. Ek het my voorbereiding gedoen en alles hulle weet dit dalk maar in die tolkaktiwiteit is dit asof hulle eek weet nie, *on the tips of their toes*.

F. Asof hulle op hulle hoede is? Hulle is *wary*?

2. Net gereed om in te spring.

1. Is jou vraag soos ok ek verstaan my rol as tolk maar ek sê my medetolk is 'n werkseis vir my?

F. As navorser het ek verstaan julle dink julle is oulik julle is 90% *oppit*, maar *I started laughing when I saw 72% thinks the problem lies next door. It's not actually your fault, its their fault*.

1. hoe ek voel daaroor, is ek verstaan my rol as tolk, my medetolk verstaan hulle rol en my rol in die seat maar dit is nie noodwendig altyd baie behulpsaam om jou te kry om jou rol doeltreffend uit te voer nie, wat presies die teenoorgestelde is wat tolk 2.

Gesê het. Ek gee nie om as hulle besig is op hulle selfone of iets nie maar dan moet hulle luister ook en as jy vasbrand en vir hulp vra, dan moet hulle weet wat gaan aan en jou kan help wat baie keer nie gebeur nie.

F. So jy voel jy kry nie die nodige ondersteuning van jou medetolk nie.

1. Ja soms

2. Wat ek lees uit daardie statistiek uit en wat ek dink baie van ons nie aspris voel nie maar tog, voel is dat ek weet hoe om die beste tolk te wees maar my medetolk weet ook hoe om die beste tolk te wees, maar nie in die manier wat ek dit is nie.

F. so jou definisie van jou tolkrol is reg, maar hulle sin is nie noodwendig reg nie?

2. ja, ek sien dit so half soos hulle weet wat hulle rol is, maar en ek weet wat my rol is, maar hulle rol, ja

F. Is hier 'n rol definisie probleem?

1. Ja

2. Ek dink dit is meer 'n identiteitsprobleem

F. *Is your identity not linked to your role?*

2. Ek is xxx die opvoedkundige tolk, en ek weet hoe om die beste xxx die opvoedkundige tolk te wees,

(F. volgens jou definisie?)

2. Volgens my definisie. En ek wil hê iemand anders moet ook xx die beste opvoedkundige tolk wees (weer volgens jou definisie?) volgens my definisie maar eintlik wil hulle die beste YYY opvoedkundige tolk wees, hulle wil nie die beste XXX opvoedkundige tolk wees nie. en ek dink dit is waar daai *clash* inkom.

F. As ek jou reg verstaan, jy probeer vir my sê dat almal het hulle idee van hulle rol 'n volgens ons almal is daai idee eintlik reg, maar ons het nie werklik 'n definisie van die algemene tolk waar ons almal kan inpas nie?

F. Is daar rolkonflik oor die idee van wat ons doen/moet doen?

2. Ek dink dit is meer van wie ons, ek weet nie hoe om dit te stel nie, uhm ek dink ons weet almal wat ons werk is, meeste van dit meeste van ons weet wat ons werk is, en waste aksies ons moet uitvoer maar hoe jy die aksie uitvoer verskil. En ek probeer nou dink aan 'n konkrete voorbeeld.

3. Ons is te geneig dat ons is nie teenoor ons eie werk nie, ons is te bang dat ons dalk iemand sal krenk of ontstel uhm om die rede sê mens nie wat eintlik gesê moes wees. Soos byvoorbeeld ander dag toe ek in die vergadering gesit het en ek het net my mond het oopgeval *I couldn't believe somebody was asking that question?* Ons is veronderstel om professionele mense te wees. Jy kan nie sê omdat ons daar ingedeel is kan on sander dinge doen al is ons in die klas? Watter professionele indruk sal dit op die dosente maak? So, ek dink dit is daardie ding (*mindfulness*, ja 'n tekort daaraan) en soms is die tekort daaraan 'n soort van 'n vertrouensgevoel die rede wat tolk 4 hier aangevoer het wat die roosterspan maak is 'n tipe van aanvaarding dat daardie ander persoon is professioneel sy weet wat sy doen, sy het nie my hulp nodig nie, dalk is dit ook 'n soort van 'n uhm uhm a *compliment*. *You know, a veiled compliment*, maar ander die ander kant voel ek net in daardie 50 min wat ons in die klas is, *we got to be there mindfully all the time for each other*.

F. *Thank you for that appreciated.*

F. Baie hoë werkseise met vakterminologie, dosent se hoorbaarheid en student se vrae?

4. Vir my is hoorbaarheid absoluut krities want as jy nie hoor nie, presies wat die dosent gesê nie en dan maak jy jou eie storie op, en ek het dit 'n paar keer beleef besonders want ek was in die bevoorregte posisie dat ek by 'n vak kon tolk ek kon die dosent se spreekstyl leer ken ek het die terminologie leer ken ek was gemaklik daar. Maar as daar nou 'n nuwe persoon inkom en ja ek was nou nie goed genoeg nie, om al die woorde op 'n lys te hê nie, ek vra om verskoning daarvoor, ek het agtergekom daar was een lokaal gewees waar ons moes tolk waar daar 'n mat is en die dosent het self gesê die mat absorbeer baie van die klank en dan is die lugverkoeling nog aan so daar is nog 'n geraas ook in die agtergrond, en was dit net so dat ek eerder hoor daar word iets anders getolk, die persoon het net skielik, sy het iets anders

gehoor, of sy probeer gapings vul, of ek weet nie wat nie, maar sy het 10 teen 1 nie genoeg tyd om te sê. Die vraag is wat kan mens nou doen, ek weet ook nie eintlik nie.

Dit bring my net weer uit by my ideaal van spesialisering, want dit het my lewe aansienlik beter gemaak en natuurlik het dit gehelp dat ek die vakgebied verskriklik geniet. Ek het dit baie interessant gevind en dit was vir my regtig lekker. Ek gee glad nie om om nog iets anders ook te tolk nie, ek sal myself ook in ander rigtings wil inwerk, maar as jy net daai gemak in iets kan hê maak dit jou lewe aansienlik makliker.

F. As ek jou reg verstaan sal jy nie omgee om jou vlerke te spreid na ander vakke nie, maar sou jy dank on sê dat mens in daardie vakke eers sou *shadow* dat jy gewoon raak aan wat daar gebeur, in die omgewing, (tolk: indien dit moontlik is).

3. Ek sou net sê noudat hulle begin het met hierdie indeling en dat die *sub* ook daar moet by wees, dit is dalk te vroeg om enige herverdeling te maak. Ek sou sê dat dit eintlik noodsaaklik is om subs en baie van daardie vakke of modules te hê, want dan sal jy daardie kernspan kan ontwikkel en ontgin en en beter gebruik. Want dan is daar altyd iemand by wat met 'n derde stel ore luister, wat besig is om daai terminologie uit te haal vir die *drive lys*, so, en ook die voorbereidingswerk dat dit opgedeel word deur drie mense.

F. Dosent se praatspoed dit sal natuurlik ook help as jy kan vertrou raak met hoe iemand dit aflewer. Die paralinguistiese eis.

2. Ons het 'n ongelooflike vinnige spreker gehad in beleggingsbestuur laas ja, ons het getolk nog na Engels, en dan wag jy vir die werkwoord, maar omdat ek haar lesings en haar werk geken het, ek het altyd haar sinskonstruksie presies dieselfde gebruik altyd dieselfde werkwoorde gebruik kon ek baie maklik antisipeer. So dit was baie maklik gewees.

Maar wat ek ook wil byvoeg oor die **hoorbaarheid** dit is ietsie waaraan jy amper niks kan doen tydens die lesing nie. So jou *sub* kan jou nie help nie, jou tolkmaat kan jou nie help nie, want sê nou maar ek het dit veral hierdie jaar gesien waar van Engels na Afrikaans toe tolk met die 'not' met die *contradictions* waar die tolk heeltemal die spreker weerspreek want jy hoor nie die *not* nie *couldn't* nie ja, daai *not* in Engels

vanoggend toe tolk die tolk daar is melksuur net omdat sy nie die *could NOT* kon hoor nie. Daar is niks wat ek kan doen nie, maar as dit konsekwent gebeur sal ek iets doen.

4. Agtergrond kennis sou baie gehelp het, want dan sou die tolk besef het dit maak nie sin om dit te sê indien daar melksuur is nie, maar dit beteken nie jy moet 'n kenner wees nie, maar om net met begrip te kan tolk !!!! mag dalk baie waardevol wees, selfs Wiskunde, ek was ok met Wiskunde op skool, nie genoeg my huiswerk gedoen nie, maar dis tussen hakies maar as mens daai ook net kan volg en jy tolk dit met begrip dan maak dit regtig die lewe aansienlik makliker en dit help met die hoorbaarheid want dan weet jy wat op hierdie tydstip behoort gesê te word.

F. Hoe voel die res oor tolk met begrip?

2. Dit is iets wat ek, ek weet nie hoe om nie *super narcissistic* te klink nie, maar ek kan leer of terwyl ek tolk. So, as die dosent gesê het dit is hoe 'n identiteitsmatriks lyk, en die een is diagonal, dan weet ek hoe dit lyk. So volgende keer as hy op die bord wys, dan weet ek dit is die identiteitsmatriks. Uhm ek het al gevind daar is van my tolkmaats wat nie kan leer terwyl hulle tolk nie. So hulle volg nie, hulle tolk nie met begrip nie. Hulle volg nie die lesing terwyl hulle tolk nie. Dit is asof hulle die heeltid in *survival mode* is. Ek moet net die woorde sê wat gesê word. maar hulle weet nie eintlik waarheen hierdie lesing gaan nie.

F. Kan 'n mens tolk sonder begrip?

F. Kan jy betekenis fasiliteer sonder begrip?

2. Nee. Maar jy kan woorde sê sonder begrip,

3. *I suppose simple stuff I think.*

F. *But what were you thought in translation do you have to understand before you can translate it?*

3. *Off course.*

F. *Do you think you must be able to understand before you can interpret?*

F. *So it makes it easier so if you have some background knowledge you don't have to have a doctorate yourself, but if you have some background knowledge or have been there a few times or you learn well, it is actually necessary you can't really do it without it?*

3. Ek dink daardie roosterspan moet mee buigsaam wees in hierdie aspek. Want bv. net terloops was ek beskikbaar op kampus vandag ek het basies ingeval by grondkunde waar twee mense ingedeel is wat dit nooit vantevore gehad het nie. Ek het gekyk gisteraand en ek het gesien ander mense is daar ingedeel toe het ek gedink nou ja, *I wonder why?* Toe het ek gedink *oh well* ek sal maar verlief neem daarmee, want dit is die rooster. Ek dink daar moet meer aanpasbaarheid wees in die verband, want as ons beskikbaar is, ons is op kampus, hoekom nie?

4. Ek wil net daar byvoeg, ek dink nie dit was aspris nie, dit het so gebeur want met veranderinge is die rooster van voor af oorgedoen basies. As jy so iets sien, noem dit vir hulle, nie so *grrrr* nie.

2. Ek dink ons het ongelooflik baie meganismes in ons span om ons tolkprodukt se kwaliteitgehalte te verseker, maar ons kan nie kommunikasie tussen mense uitsluit nie. En dit is ietsie wat ek persoonlik beter kan doen. Ek het gister gesien ek tolk saam met X, toe raak ek weer paniekbevange want dit is Veekunde en X gaan wil hê ek moet so tolk. Nou X het dit nog nooit so vir my gesê nie, hy het nog nooit, dit is ek wat hierdie persepsie het dat X hierdie *judgy feeling* het. En ek het met hom gekommunikeer, en ek voel beter daaroor. En ek loop al hierdie hele jaar almal *judge* my hulle dink hulle kan beter keuses uitoefen as ek en dan kan ek nie tolk nie, ek kan letterlik nie tolk nie.

F. Dit is 'n geweldige werkseis. Kan ons dit mooi verwoord ?

2. As ek jou reg verstaan loop jy met 'n persepsie rond, en met meer kommunikasie kan jy die swaard oor jou kop wegneem. My persepsie van hulle persepsie. INTRA persoonlike eis.

4. Taalbeleid. Nie veel wat mens kan doen nie, groot invloed op ons lewens gehad.

F. Die vraag wat ek wil vra: Is dit die rolverandering taalaanbieding *directionality*

A-E / E-A?

4. Gedemotiveer, oor werksverlies, oor vraag en aanbod,

Verandering van rol, taalaanbieding

4. Feite rondom vraag en aanbod. Hardloop rond doen niks, ondoeltreffend,

Niemand gebruik diens nie, almal staar jou net aan. Dit is meer die apatie/houding van student, ek neem hulle nie kwalik nie, maar dat hulle nie besef dat tolking hulle kan help nie.

2. Ja vir my is dit dit maak nie saak hoe goed ons tolk nie, wat ons na die tafel toe bring vir hierdie student nie, hulle keuse, die keuse waarin hulle wil leer hang heeltemal af van hulle eie persoonlike besluit.

F. Hoekom is dit vir jou 'n werkseis?

2. Want dit beteken dat my werk afhang van alles behalwe myself.

F. Vraag en Aanbod?

2. Ja. So en dit is soos tolk 4 gesê het, al verstaan hulle Engels, maar hulle kies dit steeds nie, dalk maak ons nie 'n verskil nie. Dalk help dit nie.